special
Band 1

Lern- und Bildungs-
prozesse im Europäischen
Freiwilligendienst

JUGEND für Europa -
Deutsche Agentur JUGEND

ISBN-Nr. 3-924053-36-7

Lern- und Bildungsprozesse im Europäischen Freiwilligendienst

JUGEND für Europa - Deutsche Agentur JUGEND

special
Band 1

Lern- und Bildungs-prozesse im Europäischen Freiwilligendienst

Autoren:

Roland Becker,
Heike Brandes,
Ulrich Bunjes,
Werner Wüstendörfer

JUGEND für Europa -
Deutsche Agentur JUGEND

Geschichte und Praxis des Europäischen Freiwilligendienstes.

Untersuchungsziele und methodisches Vorgehen.

Träger und Einsatzstellen.

Beurteilung der Träger und Einsatzstellen – Ergebnisse der TeilnehmerInnen-befragung.

Statistische Analysen zu Auswirkungen des Dienstes und zum Kompetenzerwerb im Verlaufe des Dienstes - Ergebnisse der TeilnehmerInnen-befragung.

Qualitative Analysen zu Auswirkungen des Dienstes und zum Kompetenzerwerb im Verlaufe des Dienstes - Ergebnisse der TeilnehmerInnen-befragung.

Lernprozesse und Kompetenzerwerb aus Sicht der Entsende-organisationen

Vergleich des EFD mit anderen Freiwilligen-diensten

Zusammen-fassung und Empfehlungen

Literatur

„Mein Leben wäre ohne den Europäischen Freiwilligendienst ganz anders verlaufen."

Diese Antwort einer Freiwilligen auf die Frage nach den Auswirkungen des Europäischen Freiwilligendienstes auf ihr weiteres Leben, ist beispielhaft für die Ergebnisse der Evaluationsstudie „Lern- und Bildungsprozesse im Europäischen Freiwilligendienst".

Die Studie wurde vom „Deutschen Büro Jugend für Europa" beim Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) in Auftrag gegeben. Ziel der Untersuchung war es, herauszufinden welche Auswirkungen der „Europäische Freiwilligendienst" auf die TeilnehmerInnen hat: Sie sollte auch ermitteln, welche Kompetenzen, Qualifikationen, Erfahrungen und Kenntnisse erworben werden und welche Faktoren für diese Lern- und Bildungsprozesse förderlich sind.

Bereits 1994 während der deutschen EU-Präsidentschaft wurde die Forderung nach einem Freiwilligendienst auf europäischer Ebene laut. 1995 wurde dann als erster Schritt eine Aktion zur Förderung kurzfristiger Freiwilligendienste in das Programm Jugend für Europa III eingeführt. Danach folgte auf Initiative von Europäischem Parlament und Europäischer Kommission eine Pilotaktion, in der von 1996 bis 1997 längerfristige Freiwilligendienste von Jugendlichen im Ausland erprobt wurden. Auf Grund der guten Erfahrungen wurde für die Zeit vom 1.1.98 bis 31.12.99 das Aktionsprogramm „Europäischer Freiwilligendienst für junge Menschen" verabschiedet.

Die deutsche EU-Präsidentschaft im ersten Halbjahr 1999 hatte sich zum Ziel gesetzt, den Weg für das europäische Aktionsprogramm JUGEND zu bereiten, in den der EFD einfließen sollte. Ein Jahr später – zum Zeitpunkt des Erscheinens der Studie - ist das Aktionsprogramm JUGEND verabschiedet. Es sichert die Zukunft internationaler Freiwilligendienste für die nächsten sieben Jahre in einem Umfang und einer Form, die es vielen verschiedenen Einrichtungen der Jugendarbeit möglich macht, sie als konstituierenden Bestandteil ihrer Arbeit zu entwickeln.

Insofern ist der Start des Aktionsprogramms JUGEND ein guter Zeitpunkt, um mit der Veröffentlichung der ersten wissenschaftlichen Untersuchung über Lern- und Bildungsprozesse im Europäischen Freiwilligendienst noch einmal das Profil und den Stellenwert des EFD zu verdeutlichen und gleichzeitig Orientierungen für eine qualitative Weiterentwicklung der Programmpraxis zu geben.

EFD: ein großer Schritt für die Persönlichkeit, den Beruf und das Engagement

Welche Antworten gibt nun die Studie auf die Frage nach den Auswirkungen auf die Freiwilligen?

1. Im Mittelpunkt der Lern- und Bildungsprozesse steht der Erwerb **persönlichkeitsbildender Kompetenzen**, mit deren Hilfe die Freiwilligen gelernt haben, „mit der neuen Situation weitgehend auf sich selbst gestellt zurechtzukommen, und daraus Mut und Selbstbewusstsein gewonnen haben“ (S.36). Im Besonderen sind dies:

Persönliche Autonomie: Die Freiwilligen lernen, in unsicheren Situationen zurechtzukommen und gewinnen dadurch größere Ich-Stärke und Selbstständigkeit.

Persönliche Reife: Die Jugendlichen erkennen durch den Freiwilligendienst eigene Stärken und Schwächen, lernen sie zu akzeptieren und damit umzugehen.

Horizonterweiterung: Anderer Kulturen und Lebensumstände durch praktische Erfahrungen kennen zu lernen, erweitert den Horizont der Jugendlichen für eigene Lebensperspektiven.

Offenheit: Die Haltung der Freiwilligen gegenüber anderen Menschen, Gesellschaft oder zum Beispiel Natur wird durch den Auslandsaufenthalt empfänglicher und offener.

2. Ähnlich intensiv findet für die Freiwilligen der Erwerb so genannter **sozialintegrativer Kompetenzen** durch den EFD statt: der Blick richtet sich stärker auf den Umgang mit anderen Menschen, dadurch werden soziale Kompetenzen erworben, eigene Deutungsmuster erkannt und neue gebildet (S.39):

Kommunikative Fähigkeiten: Die Freiwilligen werden durch den EFD befähigt, besser auf andere Menschen zuzugehen, Kompromisse auszuhandeln und eigene Interessen zu vertreten.

Toleranz: Jugendliche lernen fremde kulturelle Muster wahrzunehmen, ihnen mit Toleranz und Akzeptanz zu begegnen, selbst wenn diese den eigenen Auffassungen völlig widerstreben.

Empathie: Die TeilnehmerInnen werden sensibler im Umgang mit anderen Menschen, lernen sich in deren Perspektive und Bedürfnisse hineinzuversetzen und Rücksicht zu nehmen.

Interkulturelles Lernen: Die jungen Leute lernen Deutungsmuster des Gastlandes zu verstehen und sich darauf einzulassen. Sie werden befähigt, eigene Muster zu relativieren und zu hinterfragen.

3. Der EFD fördert die Beschäftigungsfähigkeit Jugendlicher und erleichtert ihnen den Übergang ins Erwerbsleben. Zum einen erfahren die Jugendlichen durch den EFD eine **Klärung ihres Berufsziels:** Das ursprüngliche Berufsbild wird entweder verstärkt oder verworfen. Die Einschätzung des Arbeitsfeldes, der eigenen Fähigkeiten und Potenziale wird realistischer und – was besonders positiv ist - nicht resignativ.

Gleichzeitig werden **beruflich verwertbare Kompetenzen** erworben wie z.B. bedeutende Schlüsselqualifikationen, fachliche Qualifikationen in der Einsatzstelle, Fremdsprachenkompetenz, interkulturelle Handlungskompetenz, die Erfahrung im Team zu arbeiten u.a.m.

4. Der EFD motiviert für **politisches, soziales und gesellschaftliches Engagement** – häufig im Sinne von Verständigung unterschiedlicher Nationen, Kulturen, Völker und Minderheiten. Viele Jugendliche haben bereits sehr konkrete Vorstellungen für ein solches ehrenamtliches oder berufliches Engagement.

5. Europa wird für die Jugendlichen durch den Auslandsaufenthalt weniger abstrakt, mehr greifbar, selbstverständlich und reizvoll. Im Vordergrund steht das **Europa der Freundschaften und Reisefreiheit**, weniger das politische Europa: Die Europäische Integration wird zwar positiver bewertet, aber kaum politisch reflektiert. **Die Bereitschaft zur Mobilität** steigt in ganz erheblichem Maße: Es entsteht eine hohe Bereitschaft für längere Zeit im Ausland zu leben und zu arbeiten.

Drei Faktoren sind entscheidend

Drei Faktoren haben einen positiven Einfluss auf Lern- und Bildungsprozesse im EFD.

1. Arbeitsbedingungen in der Einsatzstelle

Je selbstständiger, besser betreut, mit angemessenen Aufgaben betraut, in einem besserem Arbeitsklima die Freiwilligen in ihrer Einsatzstelle handeln können, desto höher schätzen sie auch ihre Verbesserung von Kompetenz ein. Die Arbeitsbedingungen in der Einsatzstelle sind nach diesen Ergebnissen daher zentral für die subjektive Einschätzung des Kompetenzerwerbs.

Kompetenzerwerb findet demnach vor allem dann statt, wenn

- Tätigkeiten mit Unterstützung, aber auch selbstständig ausgeübt werden,
- die Aufgaben für Freiwillige angemessen und interessant sind,
- das Arbeitsklima gut ist.

2. Zufriedenheit mit der Betreuung

Die Analyse von Bedingungsfaktoren für Lernprozesse hat einen deutlichen Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit der Betreuung in den Einsatzstellen und dem Kompetenzerwerb insgesamt herausgearbeitet.

Je größer die Zufriedenheit mit der persönlichen Betreuung und Anleitung durch die Einsatzstelle, desto größer die Lern- und Bildungsprozesse bei den Freiwilligen!

3. Motivation

Ein weiterer Faktor ist ebenfalls zentral: die Motivation der Freiwilligen für den EVS. Als wichtigstes Motiv wurde von den Jugendlichen das Kennenlernen einer anderen Kultur und Gesellschaft genannt. Eingegrenzte Motivationen, wie zum Beispiel der Wunsch, eine andere Sprache zu lernen, scheinen eher ungünstig für Lernprozesse in vielen Bereichen zu sein.

Diese weniger spezifizierte und eingegrenzte Motivation ist eine günstige Voraussetzung für breite Lernerfahrungen. Sehr eingegrenzte Motivationen wie z.B. der Wunsch, eine andere Sprache zu lernen, scheinen eher ungünstig zu sein.

Perspektiven für die Förderpraxis

Welche Schlüsse können nun aus den Erkenntnissen der Studie für die Projektpraxis der Aufnahme- und Entsendeorganisationen und die Programmgestaltung durch die Nationalagenturen – insbesondere durch das Deutsche Büro Jugend für Europa – abgeleitet werden?

1. Bildungsabschluss ist nicht entscheidend

Auch wenn die Zusammensetzung der deutschen Teilnehmerschaft am EVS bereits aus den Statistiken des Deutschen Büros bekannt ist, gibt die Untersuchung noch einmal Anlass, Maßnahmen zu forcieren, die eine verstärkte Einbeziehung von z.B. mehr Haupt- und Realschülern und benachteiligten Jugendliche in den EFD unterstützen. Es bedarf nur einer geringen Fantasie sich vorzustellen, welch positiven Effekt auch nur ein Teil der in der Studie herausgearbeiteten Lern- und Bildungsprozesse auf die eben erwähnte Zielgruppe haben könnte.

Und die Studie gibt keinen Anlass daran zu zweifeln, dass eine Übertragung dieser Lern- und Bildungsprozesse auf Nicht-AbiturientInnen und benachteiligte Jugendliche stattfinden kann. Es lohnt sich also auf Seiten der Träger, der Nationalagenturen – und dies gilt im erhöhtem Maße für Deutschland - und anderer Finanziers die besonderen Anstrengungen im Rahmen des neuen Aktionsprogramms JUGEND zu intensivieren, um Jugendliche am Programm zu beteiligen, „deren Teilnahme aus kulturellen, sozialen, physischen, geistigen, wirtschaftlichen oder geografischen Gründen besondere Schwierigkeiten bereitet" (aus dem Beschluss des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einführung des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms JUGEND, Brüssel 2000).

2. Aufnahmeprojekte sind gefragt

Sehr klar ermittelt die Studie die zentrale Bedeutung der Aufnahmeprojekte für die Lern- und Bildungsprozesse und wirft damit noch einmal ein besonderes Licht auf die bisherige Programmpraxis:

- Die starken Überhänge an Entsendungen deutscher Jugendlicher im Vergleich zur Aufnahme von Freiwilligen in Deutschland sind nicht zu akzeptieren. Es ist Teil der Verantwortung in einem europäischen Programm diese weit reichenden Lern- und Erfahrungsräume für europäische Jugendliche durch eine ausreichende und adäquate Anzahl von Einsatzstellen auch in Deutschland zur Verfügung zu stellen.

Die Herstellung eines ausgeglichenen Verhältnisses zwischen Aufnahme und Entsendung von Freiwilligen wird ein wesentliches Ziel der Programmumsetzung in Deutschland sein.

- Die Studie verdeutlicht wie bedeutsam ein partnerschaftliches Verhältnis zwischen Aufnahme- und Entsendeorganisation für eine erfolgreiche Projektgestaltung ist: die Einbeziehung der Aufnahmeorganisation bei der Auswahl der Freiwilligen, die Beteiligung der Entsendeorganisation bei der Gestaltung der Aufgaben und Arbeitsbedingung, die gemeinsamen Überlegungen hinsichtlich Vor- und Nachbereitung, Sprachkurse, sowie die Betreuung der Freiwilligen u.a.m. Das neue Aktionsprogramm JUGEND bietet eine Reihe von Möglichkeiten, die die Einrichtungen in der Weiterentwicklung von Partnerbeziehungen konkret unterstützen können.

- Die Analyse der Bedingungsfaktoren für Lern- und Bildungsprozesse zeigt eine starke Verbindung zwischen Lernerfolg und Zufriedenheit der Freiwilligen durch angemessene Bedingungen in der Einsatzstelle. Die Studie zeigt aber auch, wie wenig Einfluss die Freiwilligen auf ihr Projekt und ihr alltägliches Tun haben. Auch wenn dies der gängigen Praxis vieler Aufnahme- und Entsendeorganisationen widerspricht, so ist die stärkere Einbeziehung der Jugendlichen in die Projektgestaltung vor und während des Dienstes doch ein elementarer Schritt zur Herstellung einer positiven Lernsituation in der Einsatzstelle.

- Der Kern des Qualifikationserwerbs der Freiwilligen liegt in den verschiedenen Dimensionen persönlichkeitsbildenden Lernens. Dieser Prozess ist sehr umfassend und intensiv, für die Mehrheit der Freiwilligen aber sehr stark durch persönliche Krisen vermittelt. Die Intensität und Krisenvermitteltheit persönlichkeitsbildender Prozesse wirft Fragen nach Umfang und Qualität der Betreuung der Freiwilligen auf. Aufnahme- und Entsendeorganisationen sind gefordert dies bei der Gestaltung der Projekte frühzeitig zu bedenken. Das Deutsche Büro wird die Frage der Betreuung, deren Umfang und Form bei der Projektanerkennung und während des Dienstes zusammen mit den Einrichtungen intensiver diskutieren und mehr Veranstaltungen zum wechselseitigen Erfahrungsaustausch für Praktiker anbieten.

- Auch wenn die insgesamt positive Einschätzung der Einsatzstellen sehr erfreulich ist, deuten sich neben der Betreuung auch andere Problembereiche an: Es besteht offensichtlich die Schwierigkeiten den Freiwilligen angemessene, nicht über- und vor allem nicht unterfordernde Tätigkeiten mit Entfaltungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen. Berücksichtigt man die Ergebnisse der Faktorenanalyse für die Lern- und Bildungsprozesse ist es notwendig, die Gestaltung von angemessenen Aufgaben mit einem ausbalancierten Verhältnis von Selbstständigkeit und Unterstützung verstärkt zum Thema bei Projektgestaltung und Antragstellung zu machen.

3. Gesamteuropa im Blick

Die überproportionale Konzentration der Aufnahmeländer auf die gängigen Sprachen (englisch, französisch) ist zwar keine neue Erkenntnis aber der Anspruch eines europäischen Programms muss über den Status Quo hinausgehen und erfordert eine zielgerichtete Förderung der bisher "unterrepräsentierten" Partnerländer.

4. Sprache will gelernt sein

Knapp 30 Prozent der Jugendlichen geben an, nur ungenügende oder gar keine Sprachkenntnisse des Gastlandes vor Beginn des Dienstes besessen zu haben. Spracherwerb wird an vorderer Stelle der Motive und als bedeutendstes Lernfeld benannt. Offensichtlich hat das Element Sprache einen eigenen Stellenwert im EFD, das zudem eine erhebliche Ressource zur Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen darstellt. Ein aktives und verbindliches Angebot von begleitenden Sprachkursen über das bisherige Maß hinaus sollte dies mehr als bisher unterstützten.

5. Interkulturelles Lernen gezielt fördern

In der Analyse werden interkulturelles Lernen unmittelbar sowie wesentliche Elemente davon (wie z.B. Empathie, Toleranz) als zentrale Bereiche des Kompetenzerwerbs beschrieben. Es bleibt offen, wie diese Kompetenzen vermittelt werden. Ähnlich wie bei kurzfristigen Jugendbegegnungen sollte ein europäisches Programm von den Akteuren Vorkehrungen für einen zielgerichteten Lernprozess einfordern. Dabei spielen insbesondere die Seminare zur Vor- und Nachbereitung im Heimatland sowie zur Begleitung im Gastland eine Rolle.

6. Engagement unterstützen

Wie von vielen Veranstaltern erhofft, löst der EFD einen erheblichen Motivationsschub in Bezug auf soziales und gesellschaftliches Engagement aus. Offen bleibt in welchem Rahmen dieses umgesetzt werden kann. Klar ist jedoch, dass Aufnahme- und Entsendeorganisationen eine besondere Rolle in der Unterstützung

dieses Engagements zukommen. Die Ergebnisse der Studie sollten ausreichend Anlass sein darüber nachzudenken, wie ehemalige Freiwillige bei der Entwicklung von Nachfolgeaktivitäten und -projekten rechtzeitig und gezielt von den Einrichtungen unterstützt werden können.

7. EFD muss sich profilieren

Ähnlich wie andere Untersuchungen hat auch die vorliegende Studie ergeben, dass der EFD als europäisches Programm für die Freiwilligen kaum sichtbar ist und dieses von den Veranstaltern auch kaum kommuniziert wird. Es wurde festgestellt, dass durch die Teilnahme am EFD kein politisch reflektiertes „stärkeres Bewusstsein einer echten europäischen Bürgerschaft" vermittelt wird. Auch wenn die Studie aufzeigt, dass der EFD ein gelebtes, emotional positiv besetztes europäisches Bewusstsein hervorbringt, wird „JUGEND für Europa - Deutsche Agentur JUGEND" Anstrengungen unternehmen, das eigenständige Profil des EFD als europäisches Freiwilligenprogramm sehr viel stärker als bisher herauszuarbeiten. Ein wichtiges Element sind dabei die vorbereitenden und begleitenden Seminare für die Freiwilligen. Hier gilt es nicht nur verstärkt auf verbindliche Teilnahmen zu achten, sondern vor allem auch auf die Einhaltung inhaltlicher Standards, die dem EFD als einem europäischen Programm entsprechen.

Insgesamt sind die Ergebnisse der Studie für den EFD überdurchschnittlich positiv und können alle Beteiligten, Praktiker wie Politiker sehr zufrieden stellen. Sie bestätigen die bisherige Praxis des EFD und seine Zielsetzungen. Die Gründe für die Teilnahme am EFD, sowie die ermittelten Lern- und Bildungsprozesse unterscheiden sich wesentlich von nationalen Freiwilligendiensten und verdeutlichen den eigenständigen Charakter und die jugendpolitische Bedeutung des EFD. Die besonderen Lernbedingungen des EFD bereichern die Angebotspalette der internationalen Jugendarbeit. Die Art des Dienstes fügt den bisherigen Formen von freiwilligem Engagement ein neues Element hinzu: Die Entsendung von Freiwilligen ins Ausland, in Deutschland bisher noch ein Sonderfall, wird mit dem EFD zur Normalität, die Aufnahme von Freiwilligen erstmals in Deutschland zum wechselseitigen Prinzip.

Die Erkenntnis, dass durch freiwilliges, bürgerschaftliches Engagement auf europäischer Ebene in einem ausserschulischen Zusammenhang solch intensive Lern- und Bildungsprozesse entwickelt und sehr stark beruflich verwertbarere Kompetenzen erworben werden können, wird die Debatte, um das Verhältnis von Jugendarbeit und ausserschulischer Bildung einerseits und lebensbegleitendem Lernen und Förderung der Beschäftigungsfähigkeit Jugendlicher andererseits, sicherlich beeinflussen. Diese Debatte gewinnt an politischer Bedeutung in einem Moment, in dem die Europäische Kommission einen europaweiten Diskussionsprozess startet, der im Rahmen eines „Weißbuches" der Europäischen Kommission erstmals die Perspektiven, Inhalte und Rahmenbedingungen von europäischer Jugendpolitik beschreiben soll.

Vor diesem Hintergrund gilt der Dank dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik, dass durch diese Untersuchung und dessen Ergebnisse die vom Europäischen Freiwilligendienst ausgehenden jugendpolitischen Impulse wissenschaftlich unterstützt. Gleichzeitig geht der Dank auch an die Europäische Kommission und das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, ohne deren finanzielle Unterstützung diese Studie nicht möglich gewesen wäre.

Noch ein Wort in eigener Sache: Mit der Veröffentlichung der vorliegenden Studie beginnt das „Deutschen Büro Jugend für Europa" nun als „JUGEND für Europa - Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm JUGEND" eine neue Schriftenreihe: das „special". Hier werden in loser Folge Studien, Grundlagentexte oder Praxismaterialien erscheinen, die eine möglichst praktische Unterstützung sein sollen für alle, die im Aktionsprogramm JUGEND aktiv werden wollen oder es bereits sind. Die vorliegende Studie wird von einer Fotoserie begleitet, die die Freiwillige Estelle Boissonnet während ihres Freiwilligendienstes in Essen zeigt.

Hans-Georg Wicke

JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm JUGEND

Lern- und Bildungsprozesse im Europäischen Freiwilligendienst

Autoren:

Roland Becker
Heike Brandes
Ulrich Bunjes
Werner Wüstendörfer

Einleitung (Roland Becker) 1

1 Geschichte und Praxis des Europäischen Freiwilligendienstes (Roland Becker) 2

1.1 Geschichte 2
1.2 Programmelemente 2
1.3 TeilnehmerInnen und Zielsetzungen 3

2 Untersuchungsziele und methodisches Vorgehen (Heike Bandes, Roland Becker) 5

2.1 Zielsetzung der Untersuchung 5
2.2 Methodische Vorgehensweise, Zielgruppen und Instrumente 5
2.3 Zielgruppen der Datenerhebungen 5
2.4 Explorationsphase 6
2.5 Die TeilnehmerInnenbefragung 6
2.6 Die Befragung von Entsendeorganisationen 8

3 Die TeilnehmerInnen des Europäischen Freiwilligendienstes (Werner Wüstendörfer, Roland Becker) 9

3.1 Geschlechtszugehörigkeit 9
3.2 Alter 9
3.3 Religionszugehörigkeit 9
3.4 Staatsangehörigkeit 10
3.5 Schulabschluss 10
3.6 Tätigkeiten vor dem EFD 10
3.7 Informationszugänge zum EFD 10
3.8 Soziale Schichtzugehörigkeit 11
3.9 Typische TeilnehmerInnen 12
3.10 Einsatzländer 13
3.11 Sprachkenntnisse 13
3.12 Motivationen 13
3.13 Tätigkeiten nach dem EFD 16

4 Träger und Einsatzstellen 17

4.1 Entsendeorganisationen 17
4.2 Einsatzstellen 18
4.3 Hauptsächliche Tätigkeitsbereiche der TeilnehmerInnen in den Einsatzstellen 18
4.4 Auswahl der Einsatzstellen durch TeilnehmerInnen und Entsendeorganisationen 19
4.5 Vorbereitung der TeilnehmerInnen durch die Entsendeorganisation und Ausreiseseminar 19
4.6 Begleitende Seminare und Rückkehrerseminar 20
4.7 Kooperation und Erfahrungsaustausch zwischen Entsendeorganisation und Aufnahmeorganisation beziehungsweise Einsatzstelle 21

5 Beurteilung der Träger und Einsatzstellen - Ergebnisse der TeilnehmerInnen-befragung (Heike Brandes) 22

5.1 Beurteilung der Vorbereitung 22
5.2 Zufriedenheit mit den Einsatzstellen 22
5.3 Bewertung der Seminare 24
5.4 Bewertung der laufenden personellen Betreuung 25
5.5 Bewertung des EFD insgesamt 25
5.6 Anregungen und Kritik 26

6 Statistische Analysen zu Auswirkungen des Dienstes und zum Kompetenzerwerb im Verlaufe des Dienstes - Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung (Werner Wüstendörfer, Roland Becker) 28

6.1 Häufigkeiten von Lerneffekten bei den TeilnehmerInnen 28
6.2 Wichtigkeit der Lerneffekte für die TeilnehmerInnen 31
6.3 Bedingungsfaktoren der Lerneffekte 32

7 Qualitative Analysen zu Auswirkungen des Dienstes und zum Kompetenzerwerb im Verlaufe des Dienstes – Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung (Heike Brandes) 36

7.1 Kompetenzerwerb 36
7.1.1 Persönlichkeitsbildende Kompetenzen 36
7.1.1.1 Persönliche Autonomie 37
7.1.1.2 Persönliche Reife 38
7.1.1.3 Horizonterweiterung 39
7.1.1.4 Offenheit 39
7.1.2 Sozialintegrative Kompetenzen 39
7.1.2.1 Kommunikative Fähigkeiten 39
7.1.2.2 Toleranz 40
7.1.2.3 Empathie 40
7.1.2.4 Interkulturelles Lernen 40
7.1.3 Vergleichende Bewertung des Kompetenzgewinns in den Dimensionen „persönlichkeitsbildend" und „sozialintegrativ" 41
7.1.4 Kompetenzen im beruflichen Bereich 42
7.1.5 Resümee: Kompetenzerwerb im persönlichen und beruflichen Bereich 43
7.1.6 Kompetenzen im Bereich politischer Bildung 43
7.1.7 Krisenvermittelt erworbene Kompetenzen 44
7.1.8 Vergleichende Betrachtung der Ergebnisse im Bereich des persönlichen und beruflichen sowie des krisenvermittelten Kompetenzerwerbs 45
7.2 Wirkungen des EFD 46
7.2.1 Europäische Bürgerschaft 46
7.2.2 Bereitschaft, im Ausland zu leben und arbeiten 46
7.2.3 Klärung des Berufsziels 47
7.2.4 Gesellschaftliches/kulturelles Engagement 47
7.3 Einstellungsänderungen 49
7.3.1 Irritation von Normalbiografien 49
7.3.2 Europäische Integration 50
7.4 Zusammenfassung der Ergebnisse 54

8 Lernprozesse und Kompetenzerwerb aus Sicht der Entsendeorganisationen (Ulrich Bunjes, Roland Becker) 58

8.1 Methodische Vorbemerkungen 58
8.2 Typus, Erfahrungsprofil und Erfahrungstiefe der befragten Organisationen 59
8.3 Wirkungen und Kompetenzerwerb der Freiwilligen in der Wahrnehmung der Träger 59
8.3.1 Allgemeine Bewertung der Bildungs- und Lernprozesse im EFD 60
8.3.2 Dimensionen der Lern- und Bildungsprozesse 61
8.3.2.1 Identitätsbildung 61
8.3.2.2 Interkulturelles Lernen 61
8.3.2.3 Kompetenzen im Bereich der beruflichen Qualifikationen und der Berufsvorbereitung 62
8.3.2.4 Sprachen lernen 63
8.3.3 Annahmen über die die Lern- und Bildungsprozesse beeinflussenden Parameter 63
8.3.3.1 Vorbereitung der Freiwilligen 63
8.3.3.2 Betreuung, menschliches Klima 64
8.3.3.3 Charakteristika der Freiwilligentätigkeit 65
8.3.3.4 Teilnahmemotive der Freiwilligen 66
8.3.3.5 Sprachbeherrschung 66
8.3.4 Lern- und Bildungsprozesse unter zeitlichen Gesichtspunkten 66
8.4 Programmatik und Handeln der EFD-Träger als Parameter von Lern- und Bildungsprozessen 68
8.4.1 Trägerprogrammatik 68
8.4.2 Werbung und Auswahl der Freiwilligen 70
8.4.2.1 Auswahlkriterien 70
8.4.2.1.1 Positive Auswahlkriterien 70
8.4.2.1.2 Negativkriterien 71
8.4.2.1.3 Steuerwirkung der Auswahlkriterien 71
8.4.2.2 Organisatorische Aspekte des Auswahlverfahrens 71
8.4.3 Dauer und Struktur der Freiwilligenvorbereitung 72
8.4.4 Matching 73
8.5 Trägerunabhängige Rahmenbedingungen in ihren Auswirkungen auf Lern- und Bildungsprozesse 74
8.5.1 Aspekte des Grundkonzepts des EFD 74
8.5.1.1 Konzept des „Eins-zu-Eins" und Individualisierung des Programms 74
8.5.1.2 „Zusätzlichkeit" der Freiwilligentätigkeit, Substitutionsverbot 75
8.5.1.3 Rollenverteilung zwischen Nationalagenturen und Trägernetzwerken 76
8.5.1.4 Systematik der Förderung 77
8.5.1.5 Rolle und Status der Freiwilligen 77
8.5.1.6 Follow-up 77
8.5.2 Umsetzung der gegenwärtigen Programmvorgaben 78
8.6 Zusammenfassung 79

9 Vergleich des EFD mit anderen Freiwilligendiensten (Roland Becker) 81
9.1 Untersuchungsziele und methodisches Vorgehen 81
9.2 Die TeilnehmerInnen 81
9.2.1 Soziodemografische Merkmale 81
9.2.1.1 Geschlechtszugehörigkeit 81
9.2.1.2 Alter 82
9.2.1.3 Schulabschluss 82
9.1.2.4 Religionszugehörigkeit 82
9.2.1.5 Soziale Schichtzugehörigkeit 82
9.2.2 Tätigkeiten vor dem Freiwilligendienst 83
9.2.3 Motivation zur Teilnahme an den Freiwilligendiensten 83
9.3 Träger und Einsatzstellen 84
9.3.1 Art der Träger 84
9.3.2 Art der Einsatzstellen 85
9.4 Vorbereitung durch die Entsendeorganisation 85
9.5 Die begleitenden Seminare 86
9.6 Beurteilungen der TeilnehmerInnen zu verschiedenen Aspekten der Dienste 86
9.7 Gesamtbeurteilung der Freiwilligendienste 86
9.8 Anregungen und Kritik 87
9.9 Auswirkungen der Freiwilligendienste 87
9.9.1 Persönlichkeitsentwicklung 87
9.9.2 Berufliche Orientierung 88
9.9.3 Soziales und gesellschaftliches Engagement 88
9.10 Zusammenfassung 89

10 Zusammenfassung und Empfehlungen (Heike Brandes, Roland Becker) 90
10.1 Ergebnisse der TeilnehmerInnen-Befragung 90
10.1.1 Die Akteure im EFD 90
10.1.2 Bewertung des EFD durch die TeilnehmerInnen 90
10.1.3 Kompetenzerwerb und Bedingungsfaktoren 91
10.1.4 Die Struktur des Kompetenzerwerbs und anderer EFD-induzierter Wirkungen 91
10.2 Ergebnisse der Trägerbefragung 92
10.3 Zusammenfassung der Ergebnisse 93

11 Literatur 96

12 Angaben zu den Autoren 97

13 Anhang 99
13.1 Tabellen zu Lernerfahrungen und zum Kompetenzerwerb 99
13.2 Nennungen zu den offenen Fragen VI.1 und IV.6 101
13.3 Fragebogen der TeilnehmerInnenbefragung 102
13.4 Leitfaden für die Interviews mit Entsendeorganisationen 120
13.5 Liste der Entsendeorganisationen, mit deren Vertretern vor Ort persönlich gesprochen wurde 122
13.6 Liste der telefonisch befragten Entsendeorganisationen 122

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Gründe für die Teilnahme am EFD 15
Tab. 2: Beurteilungen zur Einsatzstelle 23
Tab. 3: Nennungen auf die Frage nach den fünf wichtigsten Lernbereichen im EFD 31
Tab. 4: Kompetenzerwerb in der Dimension „persönlich" 42
Tab. 5: Wirkungen und Einstellungsänderungen in bezug auf das soziale, politische und kulturelle Engagement 47
Tab. 6: Wirkungen und Einstellungsänderungen in Bezug auf das soziale Engagement der Freiwilligen 48
Tab. 7: Einstellungen zur europäischen Integration 51
Tab. 8: Kompetenzerwerb, andere Wirkungen und Einstellungsänderungen im EFD 53
Tab. 9: Berufliche Stellung der Eltern von Freiwilligen 83
Tab. 10: t-Tests zu dem Zusammenhang zwischen Vorerfahrungen der TeilnehmerInnen am EFD und Kompetenzerwerb 98
Tab. 11: Ergebnisse der Varianzanalyse zum Zusammenhang zwischen Art der Einsatzstelle und Lernerfahrungen insgesamt 98
Tab. 12: Lerneffekte und Kompetenzerwerb im EFD 99

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Geschlechtszugehörigkeit der TeilnehmerInnen am EFD 9
Abb. 2: Alter der TeilnehmerInnen am EFD 9
Abb. 3: Religionszugehörigkeit der Freiwilligen 9
Abb. 4: Höchster Schulabschluss der TeilnehmerInnen am EFD 10
Abb. 5: Tätigkeiten vor dem EFD 10
Abb. 6: Informationsquellen über den EFD 11
Abb. 7: Eltern der EFDlerInnen nach ihrer Stellung im Beruf 11
Abb. 8: Einsatzländer der TeilnehmerInnen am EFD 13
Abb. 9: Sprachkenntnisse der Freiwilligen 13
Abb. 10: Wichtigster Grund für die Teilnahme am EFD – Häufigkeiten des an erster Stelle genannten Grundes 14
Abb. 11: Art der Einsatzstellen 18
Abb. 12: Zufriedenheit mit der persönlichen Vorbereitung durch die Entsendeorganisation 22
Abb. 13: Zufriedenheit mit Seminaren 24
Abb. 14: Zufriedenheit mit der laufenden personellen Betreuung 25
Abb. 15: Bewertung des Freiwilligendienstes insgesamt 25
Abb. 16: Lerneffekte und Kompetenzerwerb im Europäischen Freiwilligendienst 29
Abb. 17: Liniendiagramm der insgesamt erworbenen Kompetenzen 33
Abb. 18: Mittelwerte der Lernerfahrungen insgesamt nach Art der Einsatzstelle 34
Abb. 19: Kompetenzerwerb und Zufriedenheit mit der laufenden personellen Betreuung und Anleitung durch die Projektverantwortlichen bzw. MitarbeiterInnen der Einsatzstelle 34
Abb. 20: Erwerb persönlicher und beruflicher Kompetenzen 43
Abb. 21: Krisenvermittelt erworbene Kompetenzen 45
Abb. 22: Bedingungsfaktoren der Lernprozesse im EFD 60
Abb. 23: Ausgewählte Parameter des Trägerhandelns 68
Abb. 24: Ablaufschema der Teilnehmervorbereitung 72
Abb. 25: Modell des Lernens und des Kompetenzerwerbs im EFD auf Grund der Trägerinterviews 80
Abb. 26: TeilnehmerInnen verschiedener Freiwilligendienste nach Geschlechtszugehörigkeit 81
Abb. 27: TeilnehmerInnen verschiedener Freiwilligendienste nach Schulabschluss 82
Abb. 28: TeilnehmerInnen verschiedener Freiwilligendienste nach Religionszugehörigkeit 82
Abb. 29: Einsatzstellen im FSJ 85
Abb. 30: Einsatzstellen im SDE 85
Abb. 31: Einsatzstellen im EFD 85
Abb. 32: Einsatzstellen im FÖJ 85
Abb. 33: Gesamtbewertung der Freiwilligendienste durch die TeilnehmerInnen 87
Abb. 34: Wiederentscheidung der TeilnehmerInnen für den gleichen Dienst 87

Einleitung

Im vorliegenden Bericht geht es um die Frage, welche Auswirkungen die Teilnahme am „Europäischen Freiwilligendienst" (EFD) auf die Persönlichkeitsentwicklung und das spätere Leben der TeilnehmerInnen hat. Es handelt sich um eine Evaluationsstudie, die vom Deutschen Büro Jugend für Europa beim Internationalen Jugendaustausch- und Besucherdienst e.V. (IJAB) im November 1998 beim Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) in Auftrag gegeben wurde. Der Untersuchungsauftrag lautete, die Wirkungen des Dienstes im Allgemeinen und insbesondere im Hinblick auf den Erwerb von Handlungskompetenzen zu erforschen.

Das Deutsche Büro Jugend für Europa ist vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) benannt, als so genannte Nationalagentur die Europäische Kommission bei der Umsetzung und Koordinierung der Jugendprogramme der Europäischen Union in Deutschland zu unterstützen.

Das Deutsche Büro Jugend für Europa gab die Studie in Auftrag, um eine genauere Vorstellung darüber zu gewinnen, welche Kompetenzen, Qualifikationen, Erfahrungen und Kenntnisse im europäischen Kontext durch den EFD erworben werden, welche Lebenswege die Freiwilligen nach ihrem Dienst einschlagen und welche Pläne sie verfolgen. Durch die Analyse von Bedingungsfaktoren des Kompetenzerwerbs und anderer Auswirkungen soll die Untersuchung Einstiege für die Diskussion über die Umsetzung des EFD und die Gestaltung der Projektpraxis liefern.

Außerdem soll die Untersuchung eine Grundlage für die Diskussion nachhaltiger Wirkungen internationaler Jugendarbeit am Beispiel des EFD bilden. Sie soll Anregungen für die Umsetzung eines neuen Programmelementes des EFD – so genannte Future-Capital-Projekte – geben und die Entwicklung adäquater Fördermöglichkeiten in diesem Bereich unterstützen. Future Capital soll Freiwillige darin unterstützen, sich nach ihrem Dienst in einem lokalen Projekt ihres Heimatlandes, eventuell auch im Gastland, weiter zu engagieren beziehungsweise ein solches Projekt selbst durchzuführen. Diese Projekte sollen einerseits der kommunalen Entwicklung in den Projektstandorten dienlich sein und andererseits den Freiwilligen selbst Hilfestellung bei der Umsetzung von Ideen und Zukunftsplänen geben und damit ihre (Re-)Integration unterstützen.

Das Interesse am EFD ist groß: rund 7000 junge Leute erkundigen sich jährlich in Deutschland nach Entsendeorganisationen oder Aufnahmeprojekten. Estelle Boissonnet, 25, aus Fréjus in Südfrankreich gehörte auch dazu. Über das Internet ist sie auf die Sport Jugend Essen gestoßen, die für die Ruhrolympiade `99 eine Freiwillige suchte.

Das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik ist ein durch das BMFSFJ finanziell gefördertes Praxisforschungs- und Beratungsinstitut, dessen Aufgabe es ist, die Entwicklung der sozialen Arbeit in Deutschland zu fördern.

Das ISS entwickelte auf Grund des Untersuchungsauftrages ein Untersuchungsdesign, das eine schriftliche Befragung aller deutschen Freiwilligen, die bis zum Befragungszeitpunkt am Programm teilgenommen hatten beziehungsweise gerade teilnahmen sowie eine mündliche Befragung aller deutschen Entsendeorganisationen beinhaltete. Über die Ergebnisse beider Befragungen informiert dieser Bericht und gibt am Ende einige Empfehlungen zur weiteren Programmgestaltung des EFD.

1 Geschichte und Praxis des Europäischen Freiwilligendienstes

Um den Kontext des Untersuchungsgegenstandes zu beleuchten, sollen in diesem Kapitel die Entstehung des EFD, seine Zielsetzungen und wesentliche Elemente der Programmpraxis kurz skizziert werden.

1.1 Geschichte

Der EFD ist durch eine Initiative der Europäischen Kommission entstanden. Anfang 1996 rief diese eine Pilotaktion ins Leben, die jungen Menschen zwischen 18 und 25 Jahren eine Möglichkeit zur Teilnahme am damit neu geschaffenen Europäischen Freiwilligendienst bieten sollte. Die Kommission realisierte mit ihrer Initiative keine völlig neue Idee. Vielmehr gab es im Vorfeld mehrere Entwicklungslinien und Gründe für diesen Schritt.

Freiwilligendienste auf internationaler Ebene existieren in einigen europäischen Ländern schon seit Jahrzehnten. Eine Vielzahl von freien Trägern bietet die Möglichkeit, sich in kurz-, mittel- oder langfristigen Auslandsaufenthalten in der Friedens- oder Entwicklungsarbeit oder in der politischen Jugendbildung zu engagieren. Einige dieser Freiwilligenorganisationen hatten in den neunziger Jahren des Öfteren angeregt, diese Dienste auf europäischer Ebene quantitativ und qualitativ auszubauen.

Diese Vorschläge aufgreifend, hatte auch das Europäische Parlament mehrfach seinen Willen zur Unterstützung des Aufbaus eines Freiwilligendienstes auf Gemeinschaftsebene bekundet, insbesondere in seiner Entschließung vom 22. September 1995 über die Schaffung eines europäischen Zivildienstes.[1]

Zudem hatte der Europäische Rat 1994 und 1995 mehrfach die Notwendigkeit betont, neue Maßnahmen zur Förderung der sozialen und beruflichen Eingliederung junger Menschen in Angriff zu nehmen.

Vor dem Hintergrund der Unterstützung durch Rat und Parlament, welches auch finanzielle Mittel bereitstellte, wurde 1995 das Tavistock-Institut in London beauftragt, eine Machbarkeitsstudie („Ex-Ante-Evaluation") zu erstellen, um auszuloten, welche Umstände bei dem Programm-Design und der Implementation berücksichtigt werden müssten und welche Entwicklungspotenziale und Chancen ein solcher Dienst haben würde. Gestützt durch die ermutigenden Resultate und Empfehlungen dieser Studie rief die Europäische Kommission die eingangs erwähnte Pilotaktion ins Leben. Damit wurden die bis heute im Wesentlichen kaum veränderten Grundstrukturen des EFD geschaffen.

Die Pilotaktion dauerte bis 1998 und wurde Mitte 1998 in ein zweijähriges jugendpolitisches EU-Programm überführt, das 1999 endete.

Während der Pilotaktion gelang es, ca. 2.500 TeilnehmerInnen einen Dienst zu ermöglichen. Über 1.000 lokale Organisationen waren in die Betreuung und Begleitung dieser Freiwilligen eingebunden.

Für das bis Ende 1999 laufende Zwei-Jahres-Programm wurde mit ca. 8.000 bis 10.000 Freiwilligen gerechnet.

Derzeit ist der EFD neben „Jugend für Europa", „Sokrates" und „Leonardo da Vinci" eines von mehreren Programmen, deren Ziel die Schaffung eines europäischen Raumes für formale und informelle Bildung und Berufsausbildung ist.[2] Unter den erwähnten Programmen stehen sich „Jugend für Europa", das den außerschulischen Jugendaustausch fördert, und der EFD inhaltlich sehr nahe.

Beide Programme dienen den gleichen Zielen und arbeiten mit denselben Methoden: *„Ihre Aufgabe ist es, mit Hilfe von Aktivitäten, in denen Jugendliche die Hauptakteure sind, praktische interkulturelle Lernerfahrungen zu ermöglichen und die aktive Teilnahme junger Menschen an der Entwicklung der Gemeinschaft sowie ihre soziale und berufliche Integration zu fördern."* [3]

Die Europäische Kommission beabsichtigt, ab dem Jahr 2000 beide Programme in ein gemeinsames Mobilitätsprogramm „Jugend" zu überführen. Mit der Verabschiedung des Programmes ist Anfang des Jahres 2000 zu rechnen.

1.2 Programmelemente

Durch die Pilotaktion wurden bereits die wichtigsten Strukturen für das Programm aufgebaut. Dabei wurde großer Wert darauf gelegt, möglichst wenig einengende Vorgaben zu machen, um eine bunte Vielfalt von Projekten zu ermöglichen und ganz unterschiedliche Organisationen anzusprechen.

Ein ganz entscheidendes Prinzip ist, dass nicht die Träger als solche gefördert werden, sondern

1 Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften (ABl.) C 269 vom 16.10.1995, S. 232

2 vgl. Benutzerhandbuch zum Europäischen Freiwilligendienst. Broschüre, Hrsg.: Europäische Kommission, Generaldirektorat XXII, ohne Jahr und Ort, S. 6 (im folgenden als „Benutzerhandbuch" zitiert)

3 Benutzerhandbuch, S. 6

Projekte. Damit ist gewährleistet, dass nicht allein die bereits vor der Einführung des EFD entstandenen Strukturen größerer Trägerorganisationen gefördert werden, sondern sich auch kleinere Institutionen beteiligen können. Die Größe einer Organisation ist also nicht entscheidend für die Förderung. Entscheidend ist nur, ob das geplante Projekt den Förderkriterien entspricht oder nicht. Ist es förderungswürdig, können in der Regel bis zu 50 Prozent der Projektkosten übernommen werden.

Innerhalb des EFD gibt es unterschiedliche Arten von Projekten: so genannte bilaterale Projekte, multilaterale Projekte, Projekte im Rahmen von Großereignissen sowie Projekte mit Drittländern.

Alle Projekte haben ein gemeinsames Grundmuster, das darin besteht, dass drei unterschiedliche Akteure eine Triade bilden: eine Organisation oder ein Projekt, das den Freiwilligen entsendet (Entsendeorganisation), eine Organisation, die den Freiwilligen im Gastland aufnimmt (Aufnahmeorganisation), und der oder die Freiwillige selbst. Die drei Akteure schließen eine schriftliche Vereinbarung ab, in der die gegenseitigen Rechte und Pflichten festgehalten sind.

Der für den EFD klassische und häufigste Fall ist das bilaterale Projekt. Es kann auf die unterschiedlichste Weise zu Stande kommen. Entscheidend ist nur, dass die drei Partner sich zusammenschließen.

Bei so genannten multilateralen Projekten tauschen Partner aus mehreren Programmländern untereinander Freiwillige aus, wobei ein Projektkoordinator eine zentrale Funktion übernimmt. Solche Projekte widmen sich in der Regel einer wichtigen sozialen Frage, wie zum Beispiel Rassismus und Fremdenfeindlichkeit.

Projekte im Rahmen von Großereignissen bestehen im Zusammenwirken von mehreren Freiwilligenorganisationen im Rahmen eines bedeutsamen nationalen Ereignisses, wie zum Beispiel im Rahmen der Kulturhauptstadt Weimar 1999.

Projekte mit Drittländern unterscheiden sich strukturell kaum von bilateralen oder multilateralen Projekten, beteiligen aber Organisationen aus Nicht-EU-Ländern.

Quer zu dieser Projektdifferenzierung gibt es noch eine andere unterscheidende Dimension: die Zeitdauer. In der Regel dauert ein Projekt zwischen sechs und zwölf Monaten. Für Freiwillige, die aus bestimmten Gründen nicht in der Lage sind, an einem langfristigen Projekt teilzunehmen, gibt es jedoch auch Projekte von kürzerer Dauer zwischen drei Wochen und drei Monaten.

Damit diese unterschiedlichen Projekttypen zu Stande kommen und in ihrer Arbeit unterstützt werden, gibt es in jedem EU- und EFTA-Land seit Beginn der Pilotphase die so genannten Nationalagenturen, die als Schnittstelle zwischen der Europäischen Kommission, den Projektträgern auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene sowie den Freiwilligen selbst fungieren. Sie sind dafür zuständig, über den EFD zu informieren, die Projekte von Aufnahme- und Entsendeorganisationen für Freiwillige finanziell zu fördern, die Projektträger zu beraten, Kontakte zwischen den Trägern herzustellen, die Vorbereitungsaktivitäten für die Freiwilligen und die mit der Betreuung betrauten Personen zu koordinieren sowie die Projekte und die Aktivitäten der Freiwilligen zu überwachen und zu unterstützen.[4]

1.3 TeilnehmerInnen und Zielsetzungen

Der EFD ist ein jugendpolitisches Programm und eine Bildungsmaßnahme. Die Zielsetzungen des EFD entsprechen den allgemeinen Zielsetzungen der europäischen Jugendpolitik, wie sie im Programm „Jugend für Europa" formuliert sind (Artikel 1, Absatz 2).

Im Beschluss des Europäischen Parlamentes und des Rates zur Einführung des EFD werden die Zielsetzungen des Aktionsprogrammes „Europäischer Freiwilligendienst für junge Menschen" folgendermaßen formuliert:

„Es ist dazu bestimmt, unter Wahrung der Chancengleichheit von Männern und Frauen die Mobilität und die Solidarität junger Menschen im Rahmen einer aktiven Bürgerschaft zu fördern, den jungen Menschen Erfahrungen mit einer nicht-formalen Bildung in verschiedenen Bereichen zu ermöglichen und den Erwerb solcher Erfahrungen zu fördern, womit möglicherweise zugleich eine Grundlage für ihren künftigen beruflichen Weg geschaffen wird, sowie ihren tatkräftigen Beitrag zu den Idealen der Demokratie, der Toleranz und der Solidarität im Gesamtzusammenhang des europäischen Aufbauwerkes und zur Kooperation zwischen der Europäischen Gemeinschaft und Drittländern durch Ausübung gemeinnütziger grenzüberschreitender Tätigkeiten zu unterstützen." [5]

4 vgl. Benutzerhandbuch, S. 7 und 8

5 ABl. L 214/4, 31.07.1998

Neben diesen allgemeinen Zielsetzungen werden spezifische Ziele verfolgt: [6]

a) Förderung von Eigeninitiative, Kreativität und Solidarität bei jungen Menschen

b) Förderung von grenzüberschreitenden gemeinnützigen Tätigkeiten von jungen Menschen im Rahmen der Gemeinschaft und in Drittländern

c) Förderung der Anerkennung des Wertes von Erfahrungen mit einer nicht-formalen Bildung, die im europäischen Rahmen gesammelt wurden

d) Erleichterung des Zugangs zum Programm für alle jungen Menschen

Im Benutzerhandbuch werden diese Zielsetzungen noch erweitert. Sie sind hier nicht nur auf die TeilnehmerInnen bezogen, vielmehr werden auch die Organisationen einbezogen.

Durch das Zustandekommen eines Projektes sollen die Partner gemeinsam die kommunale Entwicklung fördern, und es sollen nicht nur bei den TeilnehmerInnen, sondern bei allen Beteiligten interkulturelle Lernerfahrungen vermittelt werden mit dem Ziel, eine Identität als europäischer Bürger zu entwickeln.

Das Programm richtet sich an alle jungen Menschen im Alter zwischen 18 und 25 Jahren, die Staatsbürger eines Mitgliedstaates der Europäischen Union, Islands oder Norwegens sind oder in einem dieser Länder ihren Wohnsitz haben. Dabei sollen besondere Anstrengungen unternommen werden, solchen jungen Menschen die Teilnahme zu ermöglichen, die auf Grund sozialer, physischer, wirtschaftlicher oder geografischer Gründe Schwierigkeiten haben, am Programm teilzunehmen.

Für Estelle war schnell klar: „Deutschland, Sport, Jugendliche – eine Kombination, die zu mir passt." Ähnlich dachten wohl die Verantwortlichen in der „Sport Jugend Essen" nach den ersten Kontakten mit Estelle und der Entsendeorganisation, der Abteilung Bildung und Arbeit in der Regionalverwaltung in Toulon. Estelle über ihren ersten Eindruck: „Über den herzlichen Empfang habe ich mich sehr gefreut, das war ein sehr guter Start."

6 vgl. ABl. L 214/4, 31.07.1998

2 Untersuchungsziele und methodisches Vorgehen

2.1 Zielsetzung der Untersuchung

Ziel der Untersuchung ist es – allgemein formuliert –, Wirkungen des EFD auf die Persönlichkeitsentwicklung, den beruflichen Werdegang und gegebenenfalls auf ein gesellschaftspolitisches Engagement der TeilnehmerInnen nach dem Freiwilligendienst zu benennen sowie auslösende Faktoren hierfür zu identifizieren. Die Ergebnisse sollen als Diskussionsgrundlage für die weitere Programmgestaltung des EFD im Aktionsprogramm Jugend der Europäischen Union dienlich sein.

Spezifische Zielsetzungen sind:

- Untersuchung der (lang- und kurzfristigen) Wirkungen des Dienstes im Ausland auf die Freiwilligen und den Kompetenzerwerb der Freiwilligen durch den Dienst im Ausland am Beispiel der deutschen Freiwilligen, die im Rahmen der Pilotaktion und danach am EFD teilgenommen haben beziehungsweise teilnehmen
- Analyse der auslösenden Faktoren für die erzielten Wirkungen und den Kompetenzerwerb, die ihre Ursache in den konkreten Bedingungen des EFD und der Gestaltung der einzelnen Projekte haben
- Ableitung von Thesen zu Wirkungen und Kompetenzerwerb im Hinblick auf die Übertragung in einen europäischen Zusammenhang
- Benennung von positiven und negativen Bedingungsfaktoren als Grundlage für eine Diskussion über die zukünftige Gestaltung des EFD im Aktionsprogramm Jugend
- Erhebung der Follow-up-Aktivitäten von Entsendeprojekten und Abschätzung des Potenzials für realisierbare zukünftige Follow-up-Aktivitäten
- Vergleich der Wirkungen des EFD mit den Wirkungen des Freiwilligen Sozialen Jahres (FSJ), des Freiwilligen Ökologischen Jahres (FÖJ) und dem „Anderen Dienst" nach § 14b Zivildienstgesetz

2.2 Methodische Vorgehensweise, Zielgruppen und Instrumente

Die Untersuchungsziele sind auf Lern- und Bildungsprozesse fokussiert. Grundsätzlich kamen drei verschiedenen Zugänge zu diesem Untersuchungsfeld in Betracht: Die erste Möglichkeit hätte in einer Primärdatenerhebung zur Gewinnung von Protokollen aus der Praxis des Dienstes bestanden, beispielsweise durch teilnehmende Beobachtung oder Ton- und Videoaufzeichnungen. Die zweite Möglichkeit wäre eine Datenerhebung gewesen, die auf den Erfahrungsschatz der Akteure des Dienstes abzielt. Als dritte, allerdings eher theoretische Möglichkeit kam die Anwendung von Testverfahren hinsichtlich bestimmter Lernprozesse und des Kompetenzerwerbs in Frage.

Eine Primärdatenerhebung hätte den Vorzug größtmöglicher Nähe zum Untersuchungsfeld und sehr guter Datenqualität hinsichtlich der Validität der Daten im Verhältnis zur protokollierten Wirklichkeit gehabt. Allerdings wären auf Grund der Vielfalt der zu fokussierenden Lern- und Bildungsprozesse sowie der unterschiedlichen Möglichkeiten der Wirkungen des Dienstes auf die Lebensläufe der Freiwilligen viele und aufwändige Datenerhebungen notwendig gewesen. Wirkungen, die sich erst nach dem Dienst zeigen, hätten sich damit gar nicht in den Blick nehmen lassen. Deshalb, und auch auf Grund der Zeit- und Finanzressourcen der Untersuchung, musste von einer solchen Vorgehensweise abgesehen werden.

Die dritte Möglichkeit, die Anwendung von Testverfahren, kam ebenfalls nicht in Betracht, weil für die in den Blick zu nehmende Bandbreite von Qualifikationen und Kompetenzen nur in wenigen Fällen Testverfahren zur Verfügung gestanden hätten, weil die Tests kaum Aussagen darüber erlaubt hätten, welche Bedingungsfaktoren den Lern- und Bildungsprozessen kausal zu Grunde liegen, und weil nicht zuletzt Zeitreihenmessungen hätten durchgeführt werden müssen, die sich schon allein zeitlich nicht hätten realisieren lassen. In Anbetracht der zur Verfügung stehenden Ressourcen und auf Grund der spezifischen Zielsetzungen erschien die zweite Möglichkeit der einzig gangbare und angemessene Weg.

2.3 Zielgruppen der Datenerhebungen

Als Zielgruppen von Datenerhebungen, die dazu dienen sollten, Erfahrungen und Einschätzungen der Akteure des Dienstes zu erheben, kamen natürlich in erster Linie die Freiwilligen selbst, aber auch MitarbeiterInnen von Entsende- und Aufnahmeorganisationen in Betracht. Die Datenbasis würde damit einen Vergleich der Selbsteinschätzungen und Angaben der TeilnehmerInnen mit den Fremdeinschätzungen der mit den EFD-Angelegenheiten betrauten MitarbeiterInnen solcher Organisationen erlauben.

Die Entscheidung darüber, welche Organisationen befragt werden sollten, fiel aus mehreren Gründen zu Gunsten der Entsendeorganisationen aus. Ein Hauptgrund bestand darin, dass es

neben dem Interesse an einer Fremdeinschätzung des Erfahrungs- und Kompetenzerwerbs der TeilnehmerInnen noch eine zweite Zielsetzung gab, die mit der Organisationenbefragung verbunden war. Die Konzeption von Follow-up-Aktivitäten musste sich um die Förderung von Aktivitäten im Heimatland der Freiwilligen bemühen und dabei die Möglichkeiten, die Aktivitäten der Entsendeorganisationen in dieser Richtung zu unterstützen beziehungsweise zu nutzen, in den Blick nehmen. In diesem Zusammenhang sollte die Befragung der Entsendeorganisationen auch dazu dienen, einen Überblick über diese Follow-up-Aktivitäten zu ermitteln.

Ein weiterer Grund war die Annahme, dass Auswahl, Vorbereitung und Betreuung der Freiwilligen durch die Entsendeorganisationen wichtige Bedingungsfaktoren für die Lern- und Bildungsprozesse im EFD sind. Nicht zuletzt sprachen wiederum pragmatische Gründe (Entfernungen und sprachliche Verständigung) für die Befragung der Entsendeorganisationen, zumal in den meisten Fällen die Entsendeorganisationen gleichzeitig Aufnahmeorganisationen sind und daher über beide Seiten der Arbeit berichten können.

2.4 Explorationsphase

Zur Felderkundung und Vorbereitung der Datenerhebungen wurden einige Expertengespräche mit MitarbeiterInnen von Entsende- und Aufnahmeprojekten in Deutschland geführt. Es wurden Wissenschaftler konsultiert, die in diesem Feld bereits gearbeitet hatten, und es wurde des Weiteren mit einigen Freiwilligen über deren Diensterfahrungen gesprochen. Literatur- und Materialsammlungen zum EFD ergänzten die Informationsgewinnung.

2.5 Die TeilnehmerInnenbefragung

Bei der Zielgruppe der TeilnehmerInnen standen prinzipiell zwei Verfahren der Befragung und Auswertung zur Auswahl. Der eine mögliche Weg wäre ein Vorgehen gemäß den Methoden der qualitativen Sozialforschung gewesen. Hierbei werden mit einer ausgewählten kleinen Gruppe von TeilnehmerInnen Gruppen- oder Einzelinterviews geführt; die Verschriftlichung dieser Interviews wird nach gängigen Verfahren - auf Grund des Gegenstandes vorzugsweise in einem rekonstruktionslogisch-hermeneutischen Verfahren, aber auch nach kategorial summierenden Verfahrensschemata ausgewertet.

Dieser Weg wurde deshalb nicht beschritten, weil anzunehmen war, dass die Bandbreite der Dimensionen der Bildungsprozesse und deren Bedingungsfaktoren recht groß und die Varianz in einer Dimension vermutlich ebenfalls relativ groß sein würde. In einem solchen qualitativen Verfahren hätte es auf Grund dieses vermuteten Sachverhaltes eine recht hohe Fallzahl von Interviews gebraucht, um zu einer aussagekräftigen Typologie zu kommen. Quantifizierungen dieser Typologie wären kaum möglich gewesen.

Der alternative Weg bestand in einer überwiegend standardisierten schriftlichen Befragung aller TeilnehmerInnen und deren statistischer und inhaltsanalytischer Auswertung. Dieser Weg wurde gewählt, weil sich damit die Hoffnung verband, einen Überblick über die Bandbreite und die Unterschiedlichkeit der Bildungsprozesse sowie die kurz- und mittelfristigen Auswirkungen auf die Lebensläufe von verschiedenen Teilnehmergruppen zu erhalten.

Das Erhebungsinstrument wurde mit den Erfahrungen und Wissensbeständen der Feldexploration unter Mitarbeit eines Wissenschaftlers, der bereits Evaluationsstudien zur Praxis des EFD durchgeführt hatte sowie in enger Abstimmung mit dem Deutschen Büro Jugend für Europa entworfen. Im Zentrum des Fragebogens[7] stehen Fragen, die sich auf die Lernerfahrungen und Bildungsprozesse im Dienst konzentrieren, besonders in den Bereichen Erwerb von Schlüsselqualifikationen und sozialintegrative Kompetenzen, und Fragen nach den Auswirkungen des Dienstes auf das weitere Leben der Freiwilligen.

Weiterhin fokussieren sich viele Fragen auf die den Wirkungen und dem Kompetenzerwerb zu Grunde liegenden Bedingungsfaktoren. Diese liegen zum einen in der Person des/der Freiwilligen selbst begründet, beispielsweise in deren persönlicher Erwartungshaltung und Motivation. Zum anderen werden die Bedingungsfaktoren in der Einsatzstelle beziehungsweise der Aufnahmeorganisation mitbestimmt, wie zum Beispiel durch die Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten für die Freiwilligen, ferner durch die Situation auf der Entsendeseite (Auswahlverfahren, Vorbereitung, bleibender Kontakt zum Freiwilligen) und schließlich durch die programmspezifischen Rahmenbedingungen (Grundkonzeption des EFD, Finanzierungsmodalitäten und finanzielle Ausstattung der Projekte).

7 Der Fragebogen ist im Anhang abgedruckt.

Der Fragebogen gliedert sich in die folgenden fünf Bereiche:

1. Fragen zu Motivation und Zugang zum EFD
   (z.B. Tätigkeit vor dem EFD / vorhandene Sprachkenntnisse / Motive für die Teilnahme / Auswahl der Entsendeorganisation)
2. Bewertung der angebotenen Seminare und pädagogischen Betreuung
   (z.B. Art, Dauer und Beurteilung der Seminare / Inanspruchnahme weiterer (Fort-) Bildungsmöglichkeiten / Zufriedenheit mit der Betreuung durch Projektverantwortliche)
3. Fragen zur Aufnahmeorganisation beziehungsweise Einsatzstelle im Gastland und deren Beurteilung
   (z.B. Möglichkeit eines Wechsels / ausgeübte Tätigkeiten und erforderliche Vorkenntnisse / Zufriedenheit mit den Tätigkeiten)
4. Fragen zu Wirkungen und Kompetenzerwerb
   (z.B. Auswirkungen des EFD auf soziales und kulturelles Engagement / Auswirkungen auf Einstellung zur europäischen Integration / Umgang mit Krisen / Lernbereiche)
5. Soziodemografische Daten zu den TeilnehmerInnen und deren Eltern
   (z.B. Alter / Geschlecht / Stand der Berufsausbildung / berufliche Stellung der Eltern)

Weil von einer sehr unterschiedlichen Dienstpraxis auszugehen war, die Bildungsprozesse multidimensional und die Auswirkungen der Teilnahme am Dienst sehr vielfältig waren, wurde von vornherein eine Reihe offener Fragen[8] in den Fragebogen aufgenommen und nur das standardisiert vorgegeben, was nach aller Erfahrung einige Wahrscheinlichkeit besaß, in einer gewissen Häufigkeit vorzukommen. Insbesondere zu dem Hauptthema der Studie, dem Kompetenzerwerb und den Auswirkungen des Dienstes, wurden mehrere offene Fragen formuliert und das Material später einer umfassenden, induktiv verfahrenden Auswertung unterzogen.

Da das ISS früher bereits bundesweit repräsentative Erhebungen zur Praxis des FSJ und des FÖJ durchgeführt hatte,[9] bot es sich an, das Erhebungsinstrument so zu konstruieren, dass Vergleiche mit der Praxis des FSJ und des FÖJ möglich würden. Der Fragebogen enthält deshalb eine Reihe von Fragen, die in ganz ähnlicher Weise bereits bei früheren Befragungen den TeilnehmerInnen gestellt worden waren.

Der Fragebogenentwurf wurde von einigen Freiwilligen zu Testzwecken ausgefüllt und danach vom ISS-Projektteam überarbeitet. Mit diesem Fragebogen wurden im März 1999 alle deutschen TeilnehmerInnen[10] angeschrieben, die einen Freiwilligendienst im europäischen Ausland oder in Drittländern absolviert hatten beziehungsweise zum Zeitpunkt der Befragung leisteten. Von insgesamt 559 am Programm beteiligten Jugendlichen haben 270 geantwortet, das entspricht einer Rücklaufquote von 48 Prozent.

Von den standardisierten Fragen wurde eine Häufigkeitsauszählung gemacht, und mit Hilfe statistischer Analysen wurden Zusammenhänge zwischen vorgegebenen Fragen zu Lerneffekten und Kompetenzzuwächsen mit anderen Variablen, die sich theoretisch als Bedingungsfaktoren interpretieren ließen, untersucht.

Die Antworten auf offene Fragen wurden einer überwiegend induktiv verfahrenden Auswertung unterzogen; den theoretischen Orientierungspunkt bildeten dabei verschiedene lerntheoretische Modelle allgemeiner[11] sowie speziell auf interkulturelles Lernen[12] zugeschnittener Art.

8 Fragen, bei denen die Antwortmöglichkeiten nicht vorgegeben sind, sondern die Befragten dazu aufgefordert werden, mit eigenen Worten zu antworten oder Stellung zu beziehen.

9 Arnold, T./Wüstendörfer, W.: Abschlussbericht zum Freiwilligen Ökologischen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart/Berlin/Köln 1996

Rahrbach, A./Wüstendörfer, W./Arnold, T.: Untersuchung zum Freiwilligen Sozialen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart/Berlin/Köln 1998

10 Einige wenige TeilnehmerInnen hatten nicht die deutsche Staatsbürgerschaft, gingen aber von Deutschland aus in ein anderes europäisches Land.

11 vgl. Bateson, G.: Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische und epistemologische Perspektiven. 3. Auflage, Frankfurt am Main 1990; Holzkamp, K.: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/New York 1993

12 vgl. Gaitanides, S.: Interkulturelles Lernen in einer multikulturellen Gesellschaft. In: sozialmagazin, Heft 2/1994, S. 26-32; Hamburger, F.: Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft. In: IZA, Heft 4/1991, S. 70-74; Brandes, H.: Berufsqualifizierende Maßnahmen als „selbstorganisierter Lernprozeß"? Eine Fallstudie am Beispiel des Ostberliner „Palast der Republik". Unveröffentlichte Diplomarbeit, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften der Bergischen Universität – GH Wuppertal 1993

2.6 Die Befragung von Entsendeorganisationen

Ergänzend zu der Befragung der TeilnehmerInnen sollten auch Entsendeorganisationen zu den Lern- und Bildungsprozessen befragt werden, die sie bei den Freiwilligen beobachten. Ursprünglich war vorgesehen, alle in Deutschland als Entsendeorganisationen tätigen Träger[13] schriftlich mit einem Fragebogens zu befragen. Im Verlauf der Untersuchung stellte sich dies jedoch als problematisch heraus, da die Organisationen sich als zu heterogen erwiesen, um sie mit einem standardisierten Erhebungsinstrument sinnvoll befragen zu können. Aus diesem Grund und auch wegen der vergleichsweise geringen Fallzahl von 45 Entsendeorganisationen lag eine mündliche und durch einen Leitfaden nur wenig vorstrukturierte Befragung nahe.

Mit 14 deutschen Trägern, die über umfangreiche Erfahrungen mit dem Programm verfügten beziehungsweise als typische Repräsentanten bestimmter Trägergruppen gelten konnten, wurden ein- bis zweistündige Explorationsgespräche face to face geführt; mit allen anderen Entsendeorganisationen wurde versucht, ein Telefoninterview zu führen.

Eine gute Kooperation zwischen Entsende- und Aufnahmeorganisation ist wichtig, damit im Vorfeld Erwartungen, Wünsche, Hoffnungen und Ansprüche geklärt werden können. Die Ausschreibung der Sport Jugend Essen und die Bewerbungsunterlagen von Estelle paßten gut zusammen. Auch im persönlichen Brief- und Fax-Kontakt verstärkte sich auf beiden Seiten der Eindruck, dass sich hier die richtigen Partner gefunden hatten. „Ich war froh als endlich die Zusage aus Essen kam, denn ich hatte mich schon längst dafür entschieden."

Nicht alle Entsendeorganisationen konnten im Befragungszeitraum zwischen Ende März und Anfang Mai 1999 interviewt werden: Einige Organisationen schien es nicht mehr zu geben (es war kein Telefonanschluss ermittelbar), einige lehnten ein Interview ab, und einige konnten trotz mehrfacher Versuche nicht erreicht werden. Und schließlich standen einige erst am Anfang ihrer EFD-Arbeit und hatten noch keine oder äußerst geringe Erfahrungen, sodass aus inhaltlichen Gründen eine Befragung nicht sinnvoll war.

Insgesamt konnten jedoch mit immerhin 19 verschiedenen Organisationen halb- bis einstündige Telefoninterviews durchgeführt werden, sodass auf beiden Befragungswegen (telefonisch und face to face) 33 von 45 deutschen Entsendeorganisationen erreicht wurden. Befragt wurden jeweils die unmittelbar für die Abwicklung des Programms verantwortlichen MitarbeiterInnen. Für beide Befragungen wurde ein Leitfaden entwickelt, der die folgenden Fragedimensionen enthält:

- Charakter des Trägers beziehungsweise des Projektes
- Anlass und Gründe für die Beteiligung am EFD
- Vorbereitung des Trägers, Auswahl und Rekrutierung der Freiwilligen, Ablauf des Vermittlungsprozesses der Freiwilligen in die Einsatzstellen, Vorbereitung der Freiwilligen
- Rolle des Trägers während des Einsatzes sowie nach dessen Beendigung (Follow-up)
- Bewertung des Programmes im Hinblick auf Lernen und Kompetenzerwerb sowohl für die Freiwilligen als auch für die Träger
- Gesamteinschätzung des Programms und Verbesserungsvorschläge

Die Kombination der beiden Befragungen – die Sichtweise der Freiwilligen und die der Träger – soll eine Grundlage zur Einschätzung bieten, was im Rahmen dieses Programmes gelernt wurde, welche Kompetenzen und Qualifikationen sich die TeilnehmerInnen aneigneten und unter welchen Randbedingungen dieses gefördert beziehungsweise erschwert wurde. Beide Sichtweisen können sich wechselseitig ergänzen oder korrigieren, auf Lernprozesse und auch auf Probleme aufmerksam machen und so eine verlässliche Basis für Verbesserungsvorschläge liefern.

13 Die Mehrzahl der Entsendeorganisationen ist gleichzeitig als Aufnahmeorganisation tätig. Auf Grund der Zielsetzung, auch die Follow-up-Tätigkeiten der Organisationen zu ermitteln, wurde die Befragung nur auf die Entsendeorganisationen beschränkt. Organisationen, die nur als Aufnahmeorganisationen tätig sind, wurden nicht befragt.

3 Die TeilnehmerInnen des Europäischen Freiwilligendienstes

3.1 Geschlechtszugehörigkeit

Die weit überwiegende Zahl der TeilnehmerInnen am EFD ist, wie auch in anderen nationalen oder internationalen Freiwilligendiensten, weiblich (84,3%). Lediglich 15,7 Prozent sind männlich.

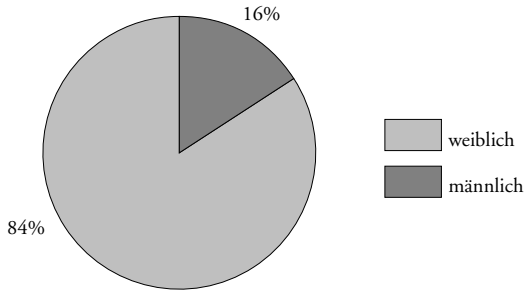


Abb. 1: Geschlechtszugehörigkeit der TeilnehmerInnen am EFD

3.2 Alter

Auf Grund der Programmbestimmungen können regulär die 18- bis 25-jährigen teilnehmen. In Ausnahmefällen können TeilnehmerInnen auch älter sein.

Der EFD wird vor allem von den 19- und 20-jährigen geleistet, die drei Viertel aller TeilnehmerInnen stellen (75,5%). Ältere TeilnehmerInnen sind mit insgesamt 17,6 Prozent, jüngere nur mit 6,3 Prozent vertreten. Das Durchschnittsalter liegt bei 19,9 Jahren (vgl. die folgende Abbildung).

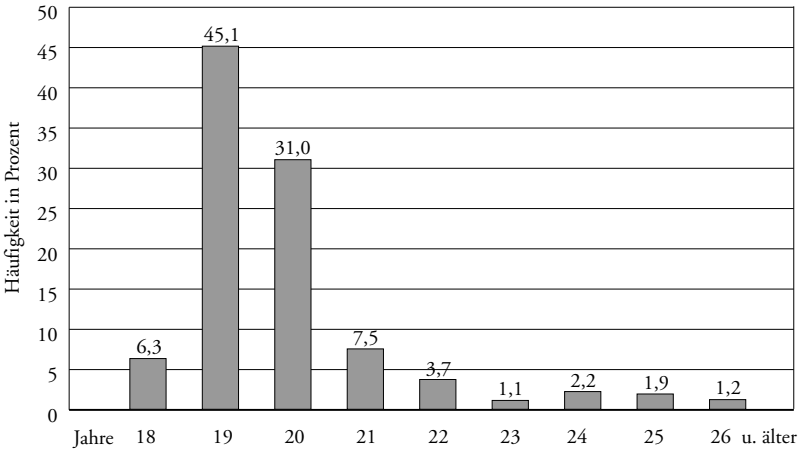


Abb. 2: Alter der TeilnehmerInnen am EFD

3.3 Religionszugehörigkeit

Die meisten TeilnehmerInnen sind evangelisch (47,8%). An zweithäufigster Stelle kommen Freiwillige katholischen Glaubens (29,6%). Alle anderen Konfessionen sind kaum vertreten. Der Anteil der Freiwilligen ohne Religionszugehörigkeit beträgt 20,6 Prozent.

Die evangelische und katholische Konfession sind im Bundesgebiet in der Gesamtbevölkerung etwa gleich stark vertreten, jeweils mit etwa 35 Prozent. Evangelische TeilnehmerInnen sind demnach im EFD überproportional und katholische Freiwillige unterproportional vertreten. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, dass evangelische Entsendeorganisationen (vor allem das Diakonische Werk Pfalz) im Vergleich zu anderen Trägern prozentual die größte Anzahl Freiwilliger entsenden. Insgesamt 17,5 Prozent der Befragten wurden durch das Diakonische Werk Pfalz und das Diakonische Werk Speyer entsandt.[14]

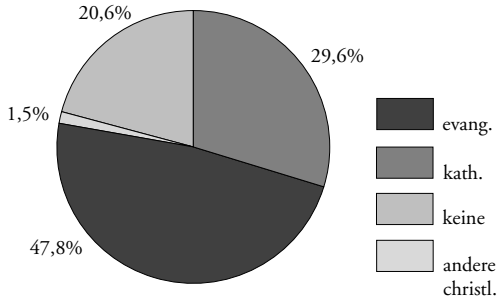


Abb. 3: Religionszugehörigkeit der Freiwilligen

14 Die überproportional hohe Zahl von evangelischen TeilnehmerInnen in Freiwilligendiensten ist ein interessantes Phänomen, für das es keine einfache Erklärung gibt. Die naheliegende Vermutung, dass konfessionell der evangelischen Kirche nahestehende Organisationen aus historischen Gründen stärker als katholische Organisationen im Feld von Freiwilligendiensten vertreten sind und evangelische TeilnehmerInnen bei der Auswahl bevorzugen, ist nicht zutreffend. Auch die Diakonischen Werke entsenden katholische TeilnehmerInnen. Der Anteil der Katholiken bei diesen Entsendeorganisationen ist sogar höher als im gesamten Programm. Einen Hinweis auf eine mögliche Erklärung bietet Gerhard Schmidtchen, der in einer sozialpsychologischen Untersuchung zur protestantischen Persönlichkeit feststellt, dass die berufliche Orientierung für deutsche Protestanten eine höhere Bedeutung als für die Katholiken hat: „Hier tritt uns wieder das mystische Modell des Luthertums entgegen. Die religiöse Introspektion und bei der Berufswahl: die Klärung der Neigung haben für den Berufs- und Lebenserfolg der deutschen Protestanten eine durchaus ambivalente Bedeutung. Das dauernde Hören auf Neigungen und die Lustlosigkeit, sobald die Neigungen nicht zum Zuge kommen können, kann zum beruflichen Misserfolg beitragen. Auf der anderen Seite kann derjenige, der ganz bewusst auf das Feld seiner stärksten Neigungen zusteuert, Motive mobilisieren, die der Katholik aus einem bloßen Verpflichtungsethos nicht zur Verfügung hat. Das könnte den Berufserfolg der lutherischen Protestanten in den gehobenen Schichten erklären helfen und ebenso das stärkere Experimentieren mit neuen Berufen oder mit neuen, modernen Fächern an den Universitäten.„ (Schmidtchen, G.: Gibt es eine protestantische Persönlichkeit? Zürich 1969, S. 21)

Die Konfession hält ca. ein Viertel der Befragten (26,8%) für sehr bedeutsam oder bedeutsam; nicht bedeutsam beziehungsweise überhaupt nicht bedeutsam ist sie für 41,9 Prozent der TeilnehmerInnen.

3.4 Staatsangehörigkeit

Nahezu alle Befragten (98,5%) haben die deutsche Staatsangehörigkeit. Nur vier (1,5%) TeilnehmerInnen haben eine ausländische Staatsangehörigkeit (1 niederländisch, 3 österreichisch). AusländerInnen sind demzufolge in Relation zu ihrem Anteil in der entsprechenden Altersgruppe an der Wohnbevölkerung Deutschlands sehr unterrepräsentiert. In den Altersgruppen der 15- bis 19-jährigen beträgt der Anteil der ausländischen Bevölkerung an der Wohnbevölkerung um die 12 Prozent, in den Altersgruppen zwischen 20 bis 24 Jahren zwischen 15 und 18 Prozent.[15]

Ein interessantes Faktum ist, dass immerhin 25 TeilnehmerInnen (9,3%) vor ihrem Freiwilligendienst bereits im Ausland gelebt haben, die meisten davon in Großbritannien (10) und Frankreich (7).

3.5 Schulabschluss

Die meisten TeilnehmerInnen am EFD haben als höchsten Bildungsabschluss das Abitur (92,5%). Über mittlere Reife verfügen 7,1 Prozent. Einen Hauptschulabschluss hat nur ein/e TeilnehmerIn (0,4%). Im Vergleich zu den Schulabschlüssen aller Schulabgänger in Deutschland sind die AbiturientInnen sehr stark überrepräsentiert und die anderen beiden Schulabschlüsse sehr stark unterrepräsentiert. Der vom Statistischen Bundesamt herausgegeben Datenreport 1997 vermerkt:

„1995 beendeten in Deutschland 23% derjenigen, die aus den allgemein bildenden Schulen abgingen, ihre Vollzeitschulpflicht mit einem Hauptschulabschluss; der Anteil der Abgänger ohne Hauptschulabschluss lag bei 7,5%. Mit einem Real- oder gleichwertigen Abschluss in der Tasche beendeten 39% der Jugendlichen ihre Schulzeit, 30% hatten eine Hochschul- oder Fachhochschulreife erworben.„ [16]

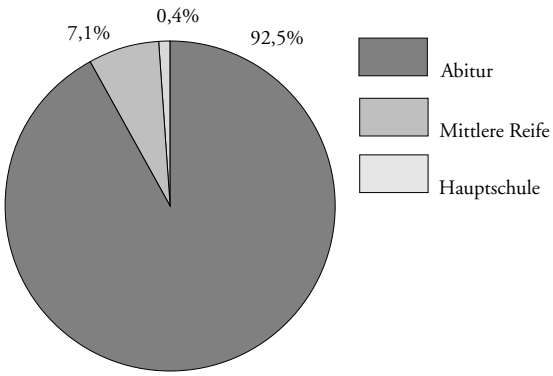
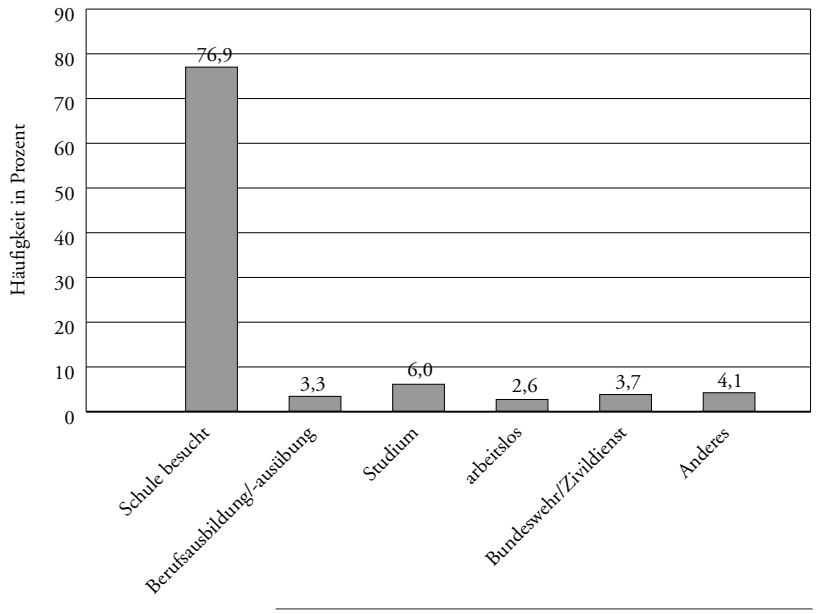


Abb. 4: Höchster Schulabschluss der TeilnehmerInnen am EFD

Abb. 5: Tätigkeiten vor dem EFD



3.6 Tätigkeiten vor dem EFD

Der weit überwiegende Anteil der TeilnehmerInnen (76,9%) kommt direkt im Anschluss an die Schulausbildung in den Freiwilligendienst. Die wenigsten Befragten haben eine abgeschlossene Berufsausbildung (1,1%) oder einen Beruf ausgeübt (2,2%). Jeweils ein kleiner Teil der Befragten hatte (vermutlich nach einem Schulabschluss) Geld verdient (3,4%), ein Studium begonnen (6,0%), war arbeitslos (2,6%) oder leistete einen Wehr- oder Zivildienst (3,7%).

3.7 Informationszugänge zum EFD

Die Freiwilligen wurden durch eine Reihe unterschiedlicher Informationswege auf den EFD aufmerksam. Am häufigsten berichten sie von direkten Kontakten zur Endsendeorganisation/Einsatzstelle und über Informationsblätter/-broschüren zum Freiwilligendienst.

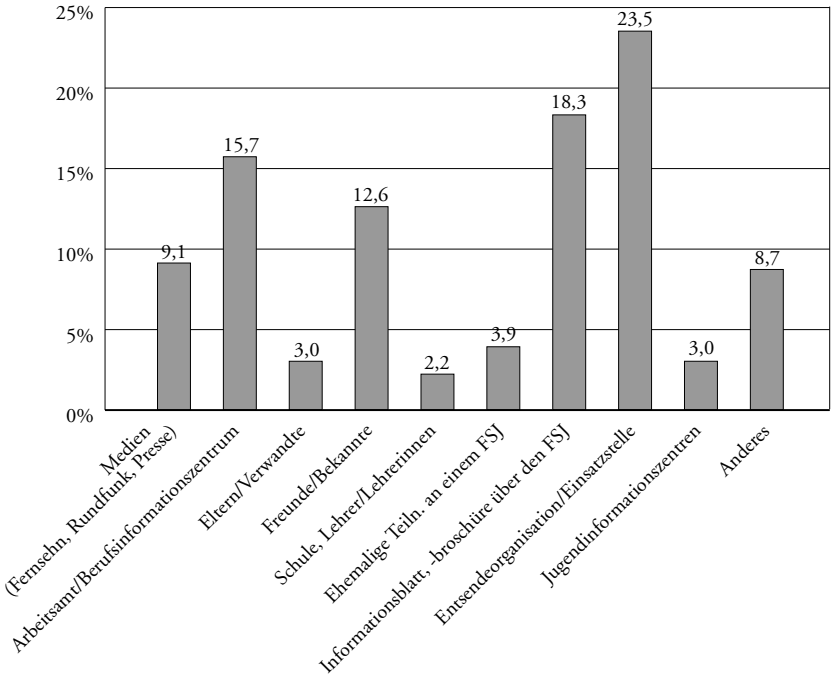
15 Chi-Quadrat-Tests sind durchweg nicht möglich, weil die Zellenbesetzung zu gering ist. Rangkorrelationskoffizienten liefern vereinzelt signifikante Ergebnisse von sehr geringer Assoziationsstärke.

16 Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Datenreport 1997. Bonn 1997, S. 54 f.

Die bei den Freiwilligen des Freiwilligen Sozialen Jahres im Inland sehr häufigen Informationen über das Arbeitsamt/Berufsinformationszentrum kommen hier erst an dritter Stelle. Die im FSJ-Inland überwiegende Informationsquelle Freunde/Bekannte nimmt bei den TeilnehmerInnen am EFD den vierten Platz ein.

Die von den TeilnehmerInnen angegebenen Informationsquellen über den EFD legen den Schluss nahe, dass viele Freiwillige sehr gezielt einen Einsatz im Ausland geplant haben.

Abb. 6: Informationsquellen über den EFD



3.8 Soziale Schichtzugehörigkeit

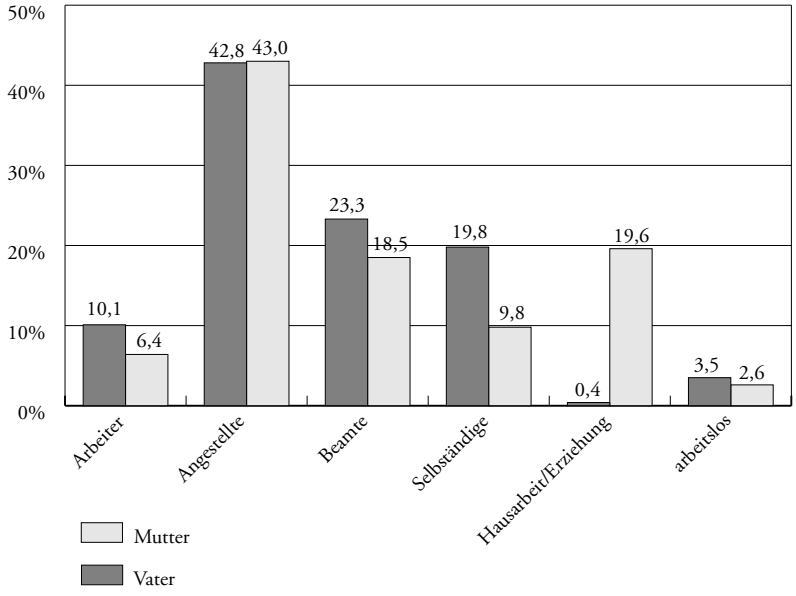
Rückschlüsse auf die soziale Schichtzugehörigkeit der Freiwilligen ergeben sich aus der Frage nach dem Beruf der Eltern. Berufsangaben erlauben zwar keine genauen Schichtklassifikationen, können aber als Indikator für eine ungefähre soziale Positionierung angesehen werden. Zwar sind keine horizontalen Differenzierungen nach Lebensstilgruppen und Milieus möglich, und die Berufsangabe der Eltern reicht auch nicht für eine genauere Klassifikation in den feindifferenzierten neueren Schichtungsmodellen der Gesellschaft[17] aus. Dennoch vermittelt der Indikator näherungsweise ein Bild über die soziale Herkunft der Freiwilligen, das den Vorzug der Vergleichbarkeit mit Daten der offiziellen bundesweiten Statistik hat.

Die nachfolgende Abbildung gibt einen Überblick über die berufliche Stellung der Eltern.

Die Väter der Freiwilligen sind nach ihrer Stellung im Beruf am häufigsten Angestellte (42,8%). An zweithäufigster Stelle rangieren unter den Vätern die Beamten (23,3%), gefolgt von den Selbstständigen (19,8%). Im Vergleich mit der Bevölkerung in Deutschland insgesamt leisten weniger Kinder von Arbeitern, aber mehr von Angestellten und sehr viel mehr von Beamten und Selbstständigen einen europäischen Freiwilligendienst. Auch die Angaben zur Arbeitslosigkeit sind bedeutend geringer als im Bundesdurchschnitt.[18]

Die Mütter der Freiwilligen sind am häufigsten Angestellte (43,0%), Hausfrauen (19,6%) oder Beamtinnen (18,5%). Selbstständige Mütter sind immerhin mit 9,8 Prozent vertreten. Andere berufliche Stellungen sind selten. Im Vergleich mit der Erwerbsbevölkerung in Deutschland insgesamt sind Arbeiterinnen und Angestellte stark unterrepräsentiert, Beamtinnen und Selbstständige deutlich überrepräsentiert.

Abb. 7: Eltern der EFD-lerInnen nach ihrer Stellung im Beruf



17 z.B. Geißler, R.: Die Sozialstruktur Deutschlands. 2. neubearbeitete und erweiterte Auflage, Opladen 1996

18 vgl. Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Datenreport 1997. Bonn 1997, S. 87, sowie Kapitel 9.2.1.5, in dem auch die Zahlen der bundesweiten Statistik tabellarisch aufgeführt sind

Die berufliche Stellung der Eltern der Freiwilligen deutet darauf hin, dass die Freiwilligen nach dem Schichtdifferenzierungsmodell von Geißler (1996) hauptsächlich aus den Dienstleistungs(mittel)schichten (Angestellte und Beamte – neuer Mittelstand) und zu einem relativ großen Teil auch aus der Schicht der Selbstständigen (alter Mittelstand) kommen. Angehörige aus der Arbeiterschicht sind stark unterrepräsentiert.

Die grobe soziale Positionierung erlaubt keine individuell zutreffenden Beschreibungen der Lebenschancen und wirtschaftlichen Situation der Herkunftsfamilien der Freiwilligen. Unter der Kategorie der Selbstständigen können sich kleine Selbstständige wie beispielsweise Kioskbetreiber befinden, aber auch Eigentümer großer Unternehmen. Genauso gibt es große Unterschiede unter den Arbeitern, Beamten und Angestellten.

Blickt man allerdings auf Lebenschancen zum Beispiel nach den Kriterien Bildungsabschluss und Durchschnittseinkommen, so sind nach wie vor alte Schichtzuschreibungen gültig. Nach Geißler erzielt ein Selbstständigenhaushalt im Durchschnitt das 2,6fache Einkommen des Durchschnittshaushaltes. Die Hälfte der Selbstständigen zählt vom Individualeinkommen her zu den Wohlhabenden oder zu den Reichen.[19]

Demgegenüber lag das Pro-Kopf-Netto-Haushaltseinkommen aller Arbeitergruppen 1994 deutlich niedriger als das der einfachen Angestellten und Beamten. Gleichermaßen bleiben die Bildungschancen von Arbeiterkindern deutlich hinter denen der einfachen und mittleren Angestellten und Beamten zurück.[20]

Nach der beruflichen Stellung der Eltern der EFDlerInnen zu urteilen, dürften EFDlerInnen überdurchschnittlich häufig aus höheren sozialen Schichten mit durchschnittlich gutem materiellem Lebensstandard und guten Lebenschancen kommen und Angehörige unterer Schichten, die hier schlechter gestellt sind, nur gering vertreten sein.

3.9 Typische TeilnehmerInnen

Im deutschen EFD-Programm überwiegt ein Typus von TeilnehmerInnen: Mehr als zwei Drittel der Befragten (68,5%) sind weiblich, haben Abitur und sind 19 bis 20 Jahre alt. Überwiegend stammen diese Freiwilligen aus Familien, die den Dienstleistungsmittelschichten zuzurechnen sind. Überdurchschnittlich häufig sind sie evangelisch. Zumeist leisten die Freiwilligen ihren Dienst direkt im Anschluss an die Schulzeit ab.

Dieser TeilnehmerInnentypus findet sich auch in allen anderen deutschen Freiwilligendiensten. Die Dienste sind für Abiturientinnen als Zwischenphase nach Abschluss der Schulausbildung und der Aufnahme weiterer Ausbildungen, häufig Studiengängen, besonders attraktiv.

Auf Grund des Mindestalters, das im EFD vorgeschrieben ist (18 Jahre), können TeilnehmerInnen mit Hauptschul- oder Realschulabschluss allein auf Grund des Alters kaum im Anschluss an die Schulzeit einen EFD machen. Sind sie erst einmal in einer Berufsausbildung, passt der Freiwilligendienst möglicherweise weniger gut in die Lebensplanung, da es dann wichtig scheint, den Übergang in die Berufstätigkeit zu schaffen.

Der Überhang an weiblichen Teilnehmern ist vermutlich damit zu erklären, dass der Freiwilligendienst vieles bietet, was bei den Männern der Wehrdienst oder der Zivildienst abdeckt: Zum Beispiel stellt er eine attraktive Möglichkeit dar, sich Zeit für berufliche Orientierung und persönliche Lebensplanung zu nehmen, sich von zu Hause zu lösen, eigene Grenzen auszutesten, sich einer Aufgabe zu stellen und anderes mehr. Während die Männer die Zeit des Wehr- oder Zivildienstes dafür nutzen können, müssen die Frauen sich eine solche Möglichkeit aktiv suchen.

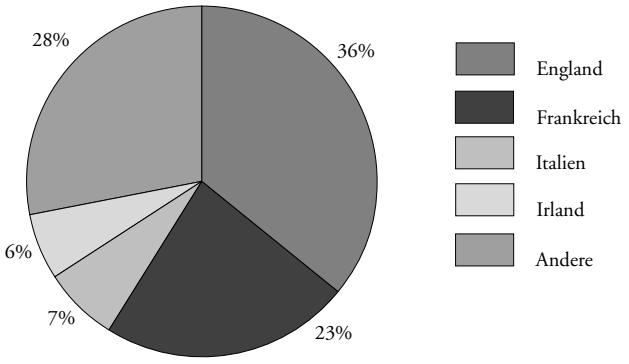
19 Geißler, R.: Die Sozialstruktur Deutschlands. 2. neubearbeitete und erweiterte Auflage, Opladen 1996, S. 113

20 Geißler, a.a.O., S. 145

3.10 Einsatzländer

Die Einsatzstellen der Freiwilligen befanden sich in 23 unterschiedlichen Ländern. England (35,9%) und Frankreich (23,3%) sind mit deutlichem Abstand die häufigsten Einsatzländer.

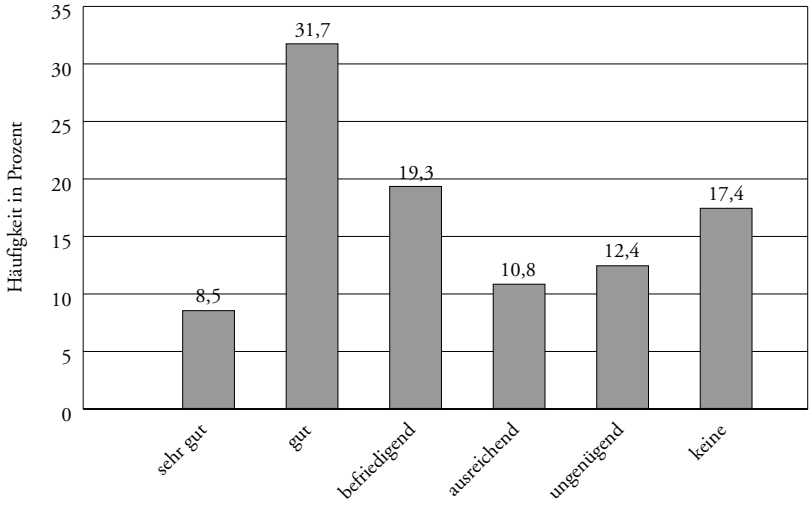
Abb. 8: Einsatzländer der TeilnehmerInnen am EFD



3.11 Sprachkenntnisse

Ihre Kenntnis der Sprache des Einsatzlandes bezeichnen 40,2 Prozent der Befragten als gut beziehungsweise sehr gut. Mit „befriedigend" (19,3%) oder „ausreichend" (10,8%) schätzen insgesamt 30,1 Prozent ihre Sprachkenntnisse ein. Immerhin 12,4 Prozent geben an, ungenügende, und 17,4 Prozent, überhaupt keine Kenntnisse über die Sprache des Einsatzlandes zu haben.

Abb. 9: Sprachkenntnisse der Freiwilligen



3.12 Motivationen

Die Motivationen zum EFD wurden im Fragebogen mit Hilfe einer vorgegebenen Itemliste erfasst, aus denen die Freiwilligen maximal die fünf wichtigsten Gründe für ihren Entschluss angeben sollten, an einem Freiwilligendienst teilzunehmen. Die folgende Abbildung gibt die Häufigkeitsverteilung des für die Teilnehmer jeweils wichtigsten Grundes wieder.

Das häufigste wichtigste Motiv für die Teilnahme an einen EFD war es, eine andere Kultur und Gesellschaft kennen zu lernen. An zweiter Stelle folgen selbstbezogene Gründe, nämlich an Selbstsicherheit und Lebenserfahrung zu gewinnen. An dritter Stelle werden mit „Ich wollte anderen Menschen helfen" karitative Motive genannt.

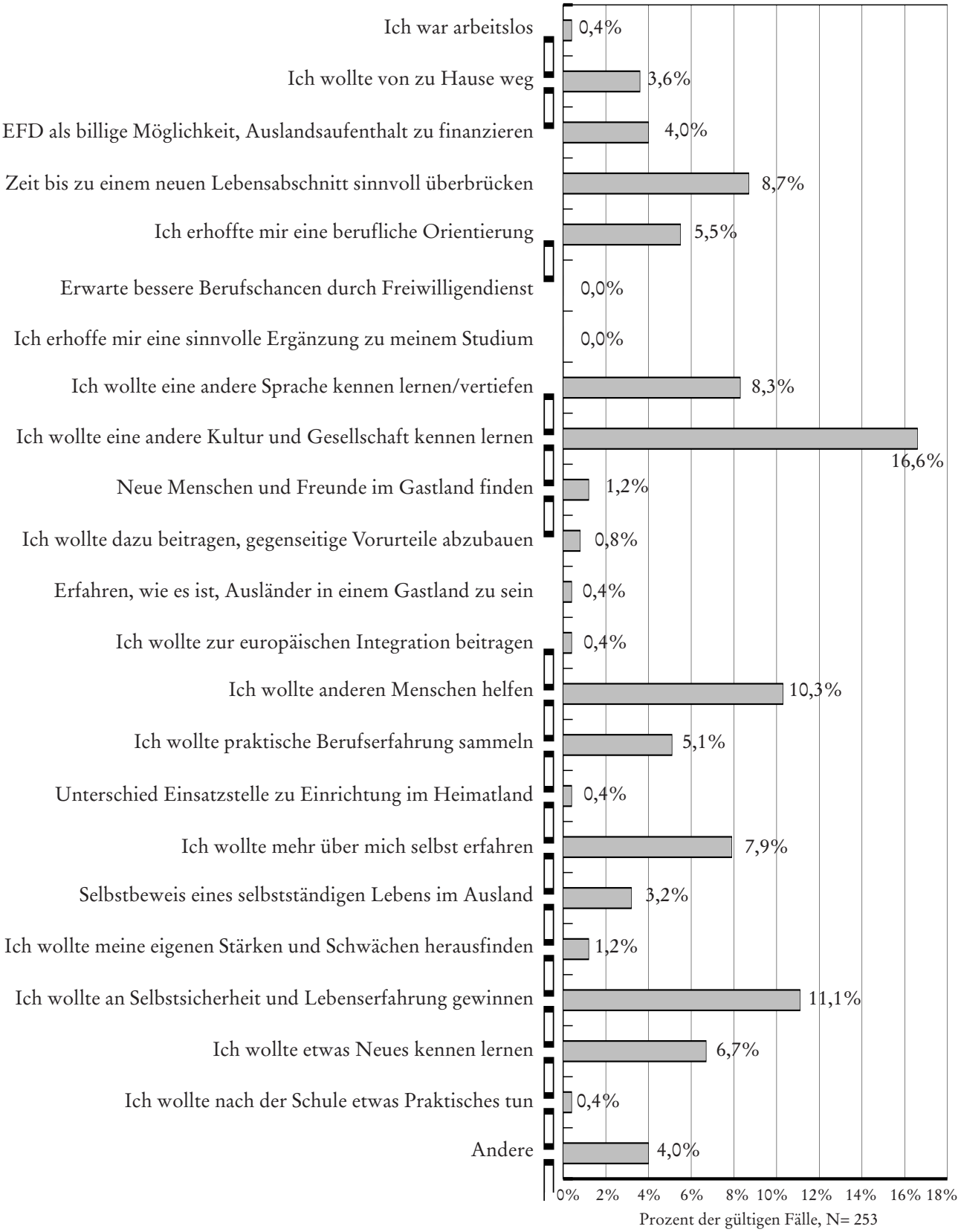
Die nächsthäufigsten wichtigsten Gründe für einen Freiwilligen Dienst im Ausland werden alle von weniger als 10 Prozent der Befragten angegeben: „Zeit bis zu einem neuen Lebensabschnitt überbrücken", also normalerweise die Zeit nach einem schulischen Abschluss (Abitur) und Eintritt in ein Studium/eine Ausbildung zu nutzen, steht an vierter Stelle, die Verbesserung der Sprachkenntnisse („Ich wollte eine andere Sprache kennen lernen/verstehen") nimmt den fünften Platz ein.

Ein ganz anderer Grund wird anschließend mit „Ich wollte mehr über mich selbst erfahren" angeführt.

Etwas Neues kennen lernen, berufliche Orientierung und Sammeln von praktischen Berufserfahrungen sind die weiteren erwähnenswerten Gründe für die Teilnahme. Alle weiteren vorgegebenen Motive werden von weniger als 5 Prozent der Befragten genannt.

Betrachtet man die Häufigkeitsverteilung aller angegebenen Gründe (maximal fünf konnten angegeben werden, vgl. nachfolgende Tabelle), dann wird häufiger das Erlernen/Vertiefen der Sprachkenntnisse hervorgehoben; die berufliche Orientierung nimmt einen etwas stärkeren Stellenwert ein. Hinzu kommen etwas stärker die Motive, neue Menschen und Freunde im Gastland finden und den EFD als Möglichkeit sehen, von zu Hause wegzukommen.

Abb. 10: Wichtigster Grund für die Teilnahme am EFD –
Häufigkeiten des an erster Stelle genannten Gründe



Tab. 1: Gründe für die Teilnahme am EFD

Gründe	Wichtigster Grund		Gründe insgesamt		Gründe gewichtet	
	%	Rang	%	Rang	%	Rang
Ich war arbeitslos	0,4	17	0,2	22	0,2	23
Ich wollte von zu Hause weg	3,6	12	5,2	9	4,9	10
EFD als billige Möglichkeit, Auslandsaufenthalt zu finanzieren	4,0	10	3,0	14	2,9	13
Zeit bis zu einem neuen Lebensabschnitt sinnvoll überbrücken	8,7	4	3,7	11	4,6	11
Ich erhoffte mir eine berufliche Orientierung	5,5	8	6,3	5	5,5	6
Erwarte bessere Berufschancen durch Freiwilligendienst	0,0	22	1,0	19	0,7	20
Ich erhoffe mir eine sinnvolle Ergänzung zu meinem Studium	0,0	22	1,0	20	0,9	19
Ich wollte eine andere Sprache kennen lernen/vertiefen	8,3	5	11,6	2	11,9	2
Ich wollte eine andere Kultur und Gesellschaft kennen lernen	16,6	1	13,4	1	14,9	1
Neue Menschen und Freunde im Gastland finden	1,2	14	6,2	6	5,3	7
Ich wollte dazu beitragen, gegenseitige Vorurteile abzubauen	0,8	16	2,2	15	1,9	15
Erfahren, wie es ist, Ausländer in einem Gastland zu sein	0,4	17	2,2	15	1,4	17
Ich wollte zur europäischen Integration beitragen	0,4	17	1,4	17	1,1	18
Ich wollte anderen Menschen helfen	10,3	3	8,2	4	8,9	4
Ich wollte praktische Berufserfahrung sammeln	5,1	9	4,9	10	5,0	9
Unterschied Einsatzstelle zu Einrichtung im Heimatland	0,4	17	0,5	21	0,4	21
Ich wollte mehr über mich selbst erfahren	7,9	6	5,6	7	5,8	5
Selbstbeweis eines selbstständigen Lebens im Ausland	3,2	13	3,6	12	3,7	12
Ich wollte meine eigenen Stärken und Schwächen herausfinden	1,2	14	3,2	13	2,5	14
Ich wollte an Selbstsicherheit und Lebenserfahrung gewinnen	11,1	2	9,8	3	10,1	3
Ich wollte etwas Neues kennen lernen	6,7	7	5,4	8	5,2	8
Ich wollte nach der Schule etwas Praktisches tun	0,4	17	0,2	22	0,3	22
Andere	4,0	10	1,4	17	1,8	16
Summe	100,0	–	100,0	–	100,0	–

Anmerkungen:
Aus den vorgegebenen Gründen für einen Freiwilligendienst sollten die Befragten maximal fünf Motive so angeben, dass der wichtigste Grund an erster Stelle steht, der zweitwichtigste an zweiter Stelle usw. Unter „Wichtigster Grund" wurden die an erster Stelle genannten Gründe dargestellt. Bei „Gründe insgesamt" wurden alle Nennungen eines/r Befragten berücksichtigt.

„Gründe gewichtet" wurden so gebildet, dass die erstgenannten Gründe mit dem Faktor 5, die zweitgenannten Gründe mit dem Faktor 4 usw. multipliziert wurden. Der letztgenannte Grund erhielt den Gewichtungsfaktor 1. In der Tabelle wird nur eine Nachkommastelle angegeben. Bei der Berechnung der Rangfolge wurden weitere Nachkommastellen berücksichtigt.

Die gewichteten Gründe unterscheiden sich kaum von den insgesamt angeführten Gründen (Rangkorrelation R = 0,9908). Auch der Zusammenhang zwischen der Häufigkeitsverteilung des wichtigsten Grundes und der Verteilung aller genannten Gründen (Rangkorrelation R = 0,8693) ist hoch.

Vergleicht man die drei verschiedenen Häufigkeitsverteilungen miteinander, so ergibt sich auf den vorderen vier Plätzen aller Rangskalen ein übereinstimmendes Bild.

Insgesamt sehr häufig wie auch am häufigsten als wichtigster Grund werden genannt: „Eine andere Kultur und Gesellschaft kennen lernen", „An Selbstsicherheit und Lebenserfahrung gewinnen" und „Anderen Menschen helfen".

Der Wunsch, eine andere Sprache zu erlernen beziehungsweise Sprachkenntnisse zu vertiefen, wird insgesamt am zweithäufigsten genannt, ist aber nur für ca. 8 Prozent der TeilnehmerInnen der wichtigste Grund.

Bei der Betrachtung der gesamten Gründe zur Teilnahme an einem EFD fällt auf, dass bei den an vorderer Stelle der Rangfolge liegenden Gründen nur wenig Gemeinsamkeiten zu erkennen sind. Um mathematisch zu prüfen, ob bestimmte Motive häufig zusammen genannt werden und sich deswegen als Motivgruppe interpretieren lassen, wurde eine Faktorenanalyse[21] durchgeführt. Diese lieferte jedoch keine schlüssigen Interpretationsmuster.

3.13 Tätigkeiten nach dem EFD

Über ihren derzeitigen Stand der Berufsausbildung geben die meisten Befragten an, dass sie sich aktuell im Studium befinden (63,0%). Die zweithäufigste Gruppe hat (noch) keine Ausbildung begonnen (19,8%). Es folgen TeilnehmerInnen, die aktuell eine Berufsausbildung absolvieren (6,6%) oder bereits über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügen (5,1%). Nur wenige TeilnehmerInnen haben wegen der kurzen Zeit seit der Einführung des EFD ein Studium abgeschlossen (1,9%) oder abgebrochen (1,5%).

Im EFD werden Projekte und keine Institutionen gefördert. Estelle hat sich um Essener Jugendliche gekümmert, die sich für die größte Sportveranstaltung in NRW qualifiziert hatten. Zu ihren Aufgaben zählten Besuche von Trainings, Versammlungen, Diskussionsveranstaltungen und Gespräche mit den jungen Leuten über deutsches und französisches Sportgeschehen. „Meine Aufgabe war vielseitig und interessant. Ich habe die Stadt und ihre zahlreichen Sportvereine schnell kennen gelernt."

21 Zur Durchführung einer Faktorenanalyse wurden die Antworten auf die Frage nach den Gründen für die Teilnahme am EFD dichotomisiert. Wenn ein Befragter einen Grund angegeben hatte, erhielt diese Variable den numerischen Wert 1, andernfalls den Wert 0. Eine Interkorrelationsmatrix der dichotomisierten Variablen lässt fast keine höheren Koeffizienten > |0,1| erkennen. Entsprechend ist der Eigenwertverlauf relativ kontinuierlich. Erst bei zehn Faktoren werden die Eigenwerte < 1. Eine Interpretation erscheint daher nicht sinnvoll.

4 Träger[22] und Einsatzstellen

Im Folgenden werden die Organisationen – und deren Arbeit – beschrieben, die in der offiziellen Terminologie des Programms mit Entsendeorganisationen und Aufnahmeorganisationen beziehungsweise Einsatzstellen bezeichnet werden.

Grundlage der Darstellung ist zum einen die mündliche Befragung der Entsendeorganisationen. Die Angaben zu diesen Organisationen beruhen auf den im Rahmen dieser Studie durchgeführten Trägerinterviews (34 Interviews von insgesamt 45 Organisationen). Die zweite Datenbasis der Darstellung sind die Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung. Die Angaben zu den Entsendeorganisationen und zur Kooperation zwischen Entsende- und Aufnahmeorganisationen beruhen ausschließlich auf der Trägerbefragung. Die Angaben über die Einsatzstellen und die Seminare beziehen sich auf die Daten der TeilnehmerInnenbefragung. In die übrigen Abschnitte gehen die Ergebnisse aus beiden Befragungen ein. Wenn nicht explizit gekennzeichnet, beziehen sich Prozentwerte immer auf die TeilnehmerInnenbefragung.

In diesem Kapitel werden nur solche Organisationen und Einsatzstellen beschrieben, mit denen die deutschen TeilnehmerInnen in Berührung kommen beziehungsweise gekommen sind. Auf der Seite der Entsendeorganisationen sind das diejenigen Organisationen, die die Freiwilligen von Deutschland aus zu einer Aufnahmeorganisation in einem anderen Land vermitteln und die entsprechenden Vorbereitungsmaßnahmen für den Freiwilligen und alle damit zusammenhängende organisatorische Arbeit leisten. Diese Entsendeorganisationen sind in vielen Fällen gleichzeitig auch Aufnahmeorganisationen. Wegen dieser doppelten Funktion wird hier häufig der allgemeinere Begriff „Träger" verwendet.

Wenn im Folgenden von Aufnahmeorganisationen im Ausland gesprochen wird, dann sind darunter die Organisationen zu verstehen, die im Ausland den Freiwilligen aufnehmen, den Freiwilligen entweder direkt selbst einsetzen oder an eine Einsatzstelle vermitteln und für die Betreuung des Freiwilligen im Ausland verantwortlich sind.

Unter Einsatzstellen werden diejenigen Arbeitsstellen und Einrichtungen verstanden, in denen Freiwillige konkret den Dienst im Gastland ableisten. In den meisten Fällen sind Aufnahmeorganisation und Einsatzstelle identisch. Es gibt aber auch nicht wenige Fälle, in denen eine Aufnahmeorganisation lediglich zentrale Vermittlungsfunktionen ausübt und die Freiwilligen an eigene Einsatzstellen innerhalb der Organisation oder auch an andere Organisationen und Projekte vermittelt. In diesem Fall bleibt die Aufnahmeorganisation dennoch für die Betreuung und Seminararbeit verantwortlich.

In den folgenden Beschreibungen und Bewertungen geht es hauptsächlich um die Beschreibung der Einsatzstellen. Gemeint sind damit immer die Einrichtung und das Projekt, in der beziehungsweise in dem die Freiwilligen gearbeitet haben. Bei der Darstellung der Seminararbeit im Gastland handelt es sich um einen Arbeitsbereich, der während der Pilotaktion vor allem in den Zuständigkeitsbereich der Nationalagenturen gefallen ist und danach auch in den Bereich der Aufnahmeorganisationen. Das heißt, hier ist der Seminaranbieter im Regelfall eine andere Organisation als die Einsatzstelle.

4.1 Entsendeorganisationen

Bei den meisten Trägern handelt es sich um selbstständige gemeinnützige Vereine (23). Einige von ihnen (8) sind kirchliche beziehungsweise kirchennahe Einrichtungen. Bei anderen handelt es sich um Körperschaften des öffentlichen Rechts (7), zum Teil Gebietskörperschaften wie zum Beispiel Jugendämter. Drei Organisationen sind in kirchlicher Trägerschaft, ohne den Status eines eingetragenen Vereins.

Die Größe der Entsendeorganisationen beziehungsweise die Zahl ihrer Mitarbeiter ist sehr unterschiedlich und unabhängig von den entsendeten Freiwilligen.

Der Stellenwert des EFD ist sehr unterschiedlich. Während viele Entsendeorganisationen ihr Hauptbetätigungsfeld in der Vermittlung von Freiwilligen im In- und Ausland sehen, gibt es einige Träger, die nebenbei als Entsendeorganisation fungieren. Ihre Haupttätigkeit liegt jedoch in ganz anderen Bereichen.

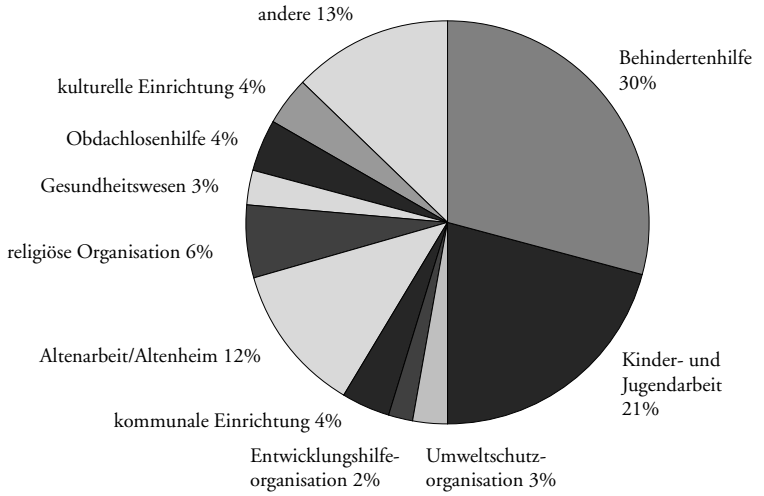
22 Mit Träger werden hier die Entsende- und Aufnahmeorganisationen des EFD bezeichnet. Der Begriff wird in einem allgemeinen Sinne – wie er für die Organisationen der Sozialen Arbeit üblich ist – verwendet. Die Begriffsverwendung ist also nicht gleichzusetzen mit dem Trägerbegriff in der Praxis des FSJ und FÖJ, in der der Trägerbegriff wegen der gesetzlichen Anerkennung so genannter „geborener Träger" eine besondere Bedeutung hat. Diese Bestimmung ist deswegen wichtig, weil im Unterschied zum FSJ und FÖJ im EFD Projekte anerkannt und gefördert werden und keine Träger.

Ebenso unterschiedlich sind die Erfahrungen, die die Organisationen mit der Durchführung von Freiwilligendiensten haben. Während einige, wie zum Beispiel die Jesuit European Volunteers (JEV) in München, bereits über jahrzehntelange Erfahrung mit der Vermittlung von Freiwilligen verfügen, fangen andere, wie zum Beispiel die Naturfreundejugend Gotha, gerade und erstmals im Rahmen des EFD an, sich mit der Idee des Freiwilligeneinsatzes zu beschäftigen.

4.2 Einsatzstellen

Die Einsatzstellen, in denen die Freiwilligen im Ausland arbeiten, sind sehr vielfältig; überwiegend befinden sie sich jedoch in den Bereichen der Sozial-, Jugend- und Gesundheitshilfe. Nach Angaben der Freiwilligen leisten diese ihren Dienst am häufigsten in Einrichtungen der Behindertenhilfe (30,2%), der Kinder- und Jugendarbeit (20,5 %) und der Altenarbeit (10,5%). 6 Prozent der Einsatzstellen sind religiöse Organisationen.[23] Vereinzelt werden Einsatzstellen in kommunalen und in kulturellen Einrichtungen sowie in Umweltschutz- und Entwicklungshilfeorganisationen genannt.

Abb. 11: Art der Einsatzstellen



4.3 Hauptsächliche Tätigkeitsbereiche der TeilnehmerInnen in den Einsatzstellen

Aus der Trägerbefragung geht hervor, dass die Freiwilligen je nach Struktur der Einsatzstellen mit den verschiedensten Tätigkeiten betraut werden. In den großen Einrichtungen der Behindertenhilfe und der Altenarbeit werden sie meistens im pflegerischen und betreuerischen Bereich eingesetzt. Vereinzelt gibt es jedoch auch ambulante Stellen, in denen der Schwerpunkt in der Betreuung und Begleitung im Alltag der Alten oder Behinderten liegt. Sehr unterschiedlich sind die Tätigkeitsbereiche in der Kinder- und Jugendarbeit. Das Spektrum reicht hier von einfachen Spiel- oder Beschäftigungsgruppen über mehr oder weniger selbstständige Betreuung und Durchführung von Kinder- beziehungsweise Jugendgruppenangeboten bis hin zu Bildungsmaßnahmen, für die spezielle Vorkenntnisse notwendig sind, die meist vorher auch angefordert werden. Besonders in den kleineren Einsatzstellen sind klare Tätigkeitsgebiete oft nicht definiert, da die Freiwilligen meist an allen Tätigkeiten des Projektes teilhaben und mit einer Mischung aus verschiedenen Aufgabenfeldern betraut werden (z. B. Bürotätigkeit, Organisation, konkrete Projektausführung, Arbeit mit Klienten).

Die Mehrzahl der Freiwilligen gibt an, dass sie ihre Freiwilligentätigkeit nach einer kurzen Einarbeitung ausführen kann (51,7%) oder keinerlei besondere Erfahrungen oder Vorkenntnisse benötigt (24,7%). Etwa je ein Achtel der Befragten konnte sich die notwendigen speziellen Vorkenntnisse für die Tätigkeit im Laufe des EFD aneignen (12,4%) beziehungsweise brauchte spezielle Vorkenntnisse, die aus einer bereits erworbenen Ausbildung mitgebracht wurden (11,6%). Nur 1,5 Prozent der Freiwilligen geben an, für die Tätigkeit hätten sie eigentlich spezielle Vorkenntnisse gebraucht, die sie weder mitbrachten noch im Laufe des EFD erwerben konnten.

23 Dies können Organisationen sein, die soziale Dienste erbringen und dabei stark kirchlich geprägt sind; es können aber auch kirchliche Stellen sein, bei denen Seelsorge und kirchliche Arbeit im Mittelpunkt der Arbeit stehen.

4.4 Auswahl der Einsatzstellen durch TeilnehmerInnen und Entsendeorganisationen

Die meisten Einsatzstellen befinden sich nach den Ergebnissen der TeilnehmerInnenbefragung (vgl. Kapitel 3) in Großbritannien (36%) und Frankreich (23,4%). Mit großem Abstand folgen Italien (7,1%), Irland (5,6%) und Belgien, Dänemark, Schweden (je 3,7%).

Fast die Hälfte der TeilnehmerInnen (49,6%) gibt an, dass sie die Möglichkeit hatte, sich eine Einsatzstelle auszuwählen, während die andere Hälfte diese Möglichkeit nicht hatte.[24]

In der Regel bestimmen die Träger selbst, mit welchen Aufnahmeorganisationen beziehungsweise Einsatzstellen sie zusammenarbeiten. Bei der Auswahl von Einsatzprojekten für den EFD gehen die Entsendeorganisationen unterschiedliche Wege. Dort, wo Träger international vernetzt sind oder über Partnerorganisationen im Ausland verfügen (typisch z.B. für Jugendämter und große kirchliche Träger), werden mögliche Einsatzprojekte direkt angesprochen. Andere suchen entsprechende Projekte im Ausland, die mit den eigenen inhaltlichen Zielen übereinstimmen. Dies ist besonders bei den kleineren Trägern von Bedeutung, da sie sich durch den Kontakt mit den Projekten auch Anregung für die eigene Arbeit wünschen. Die Naturfreundejugend bietet zum Beispiel vorwiegend Plätze im ökologischen Bereich an.

Diejenigen Entsendeorganisationen mit einer hohen Vermittlungszahl an Freiwilligen haben insgesamt auch ein breiteres Spektrum an Einsatzstellen, mit denen sie zusammenarbeiten. Meistens werden für die vorhandenen festen Projekte geeignete Freiwillige gesucht. In seteneren Fällen sucht ein Träger eine Einsatzstelle speziell nach den Wünschen eines Freiwilligen.

Zum Aufbau eines eigenen Netzes von geeigneten Einsatzstellen nutzen viele der Entsendeorganisationen die Hilfe der Nationalagenturen oder eine über das Internet zugängliche Datenbank mit Adressen und Beschreibungen von Organisationen und Projekten, die am EFD partizipieren möchten. Andere bemühen sich, über ihre Ehrenamtlichen-Struktur beziehungsweise über ehemalige Freiwillige eigene Kontakte herzustellen und zu pflegen. Häufig kommt es zu Mischformen und Kombinationen der verschiedenen Ansätze.

Nach der Auswahl von Einsatzstellen kommt der – nach Einschätzung vieler Entsendeorganisationen – wesentlich schwierigere Schritt, nämlich die Herstellung der für einen erfolgreichen Einsatz erforderlichen inhaltlichen Bedingungen selbst. Insgesamt wird von den Trägern eine feste Zusammenarbeit mit bestimmten Projekten bevorzugt, weil dadurch eine größere Verlässlichkeit für den bürokratischen Ablauf sowie für die Erfüllung der Kriterien des EFD-Programms, das heißt die Betreuung der Freiwilligen vor Ort, Gewähr leistet ist.

4.5 Vorbereitung der TeilnehmerInnen durch die Entsendeorganisation und Ausreiseseminar

Fast alle TeilnehmerInnen (95,9%) geben an, dass sie durch die Entsendeorganisation auf ihren Auslandsdienst vorbereitet wurden. 94,5 Prozent der Freiwilligen nutzten verschiedene Vorbereitungsmaßnahmen ihrer Entsendeorganisation. Davon nahmen 90,2 Prozent an einem Vorbereitungsseminar teil. 26,5 Prozent absolvierten zur Vorbereitung auf den Auslandsaufenthalt einen Sprachkurs.

Alle Entsendeorganisationen verlangen – im Einklang mit den Vorgaben des EFD-Programms[25] – von den Freiwilligen die Teilnahme an einem Ausreiseseminar, das vielfach extern bei einem der zentral beauftragten Bildungsträger durchgeführt wird. Dennoch nehmen der TeilnehmerInnenbefragung zufolge nicht alle TeilnehmerInnen – nämlich nur 87,8 Prozent – an diesem Seminar teil. Die Seminardauer betrug für die meisten (56,2%) TeilnehmerInnen zwischen drei und fünf Tagen. Für ca. 12 Prozent dauerte das Seminar nur zwei Tage. Knapp 9 Prozent hingegen absolvierten ein zweiwöchiges Ausreiseseminar.

Das Ausreiseseminar hat bei den Trägern einen unterschiedlichen pädagogischen Stellenwert. Bei einigen Trägern ist es die wichtigste Komponente des gesamten Prozesses, bei anderen ist es eingebettet in eine viel differenziertere Struktur. Die Vorbereitung sieht je nach Träger sehr unterschiedlich aus. Bereits vor der Entscheidung über die Teilnahme wird in der Regel über Inhalte und Anforderungen informiert. Einige Träger bieten – in gewisser Weise noch als Bestandteil des Auswahlprozesses, aber schon mit pädagogischen Elementen – unverbindliche „Informationstagungen" an, bei denen ehemalige Freiwillige über ihre Erfahrungen berichten. Weitere Vorbereitungsschritte erfolgen bei den schon erwähnten mehrtägigen Auswahlseminaren.

24 In den Fällen, in denen keine Wahlmöglichkeit bestand, kann es daran gelegen haben, dass die Entsendeorganisation nur mit einer einzigen Aufnahmeorganisation zusammenarbeitet, die der Freiwilligen/dem Freiwilligen nur eine einzige Einsatzstelle anbieten konnte oder wollte.

25 Im EFD sind Ausreiseseminare, Einführungstrainings, Zwischentreffen und Rückkehrerseminare vorgesehen.

Zumeist im Anschluss an die grundsätzliche Entscheidung über eine Teilnahme werden weitere Vorbereitungsschritte angeboten, die teilweise Voraussetzung zur Ausreise sind:

- Einige Träger führen mehrere persönliche Gespräche mit den Jugendlichen, in denen sie sie konkret auf den Aufenthalt im Ausland vorbereiten und eventuell auftretende Schwierigkeiten ansprechen.
- Mehrere Träger motivieren die Freiwilligen – im Zeitraum zwischen der Auswahl der Einsatzstelle und Einsatzbeginn – zu einem Besuch des Einsatzprojektes. Zum Teil werden dafür von den Trägern auch die Kosten übernommen. Einige Träger ermuntern die ausgewählten Freiwilligen darüber hinaus, in der Vorbereitungsphase auf privater Ebene Kontakt mit ehemaligen Freiwilligen aufzunehmen.
- Die Frage der sprachlichen Vorbereitung wird in der Regel einzelfallbezogen gelöst. Es überwiegen Lösungen im Einsatzland.

Aus der Trägerbefragung wird deutlich, dass die Vorbereitung der Freiwilligen sich von Träger zu Träger erheblich unterscheidet. Die Dauer der Vorbereitungsphase[26] schwankt zwischen zwei und sechs Monaten.

4.6 Begleitende Seminare und Rückkehrerseminar

Aus der TeilnehmerInnenbefragung geht hervor, dass 70,2 Prozent der Freiwilligen durch ein Einführungstraining im Gastland mit den dortigen Gepflogenheiten vertraut gemacht wurden, 76,1 Prozent besuchten ein Zwischentreffen, und 62,7 Prozent nahmen an einem begleiteten Rückkehrerseminar im Anschluss an die Maßnahme teil. Während ihres Freiwilligeneinsatzes besuchten 44,3 Prozent der TeilnehmerInnen einen Sprachkurs im Gastland.

Die Seminare differieren nach Umfang und Inhalt erheblich voneinander. Offenbar sind die Seminarformen für die Freiwilligen auch nicht immer klar von der Arbeit in den Einsatzstellen zu unterscheiden.[27]

An den Einführungsseminaren beziehungsweise am Einführungstraining im Gastland haben 70 Prozent der TeilnehmerInnen teilgenommen. In 20,9 Prozent der Fälle dauerten sie zwei Wochen. 18,6 Prozent der Freiwilligen wurden innerhalb von drei Tagen in ihr Gastland eingeführt und 15,7 Prozent innerhalb von fünf Tagen. Bei 6,4 Prozent der Befragten dauerte das Einführungsseminar zwei Tage und nur bei 5,2 Prozent ganze drei Wochen.

An einem Zwischentreffen haben 76,1 Prozent der Befragten teilgenommen. Sie dauerten meistens zwischen zwei und sieben Tagen (71,1% der Befragten). Seltener wurden sie über einen Zeitraum von zehn Tagen (4,6%) oder gar drei Wochen (4,1%) durchgeführt.

An Rückkehrerseminaren nahmen 62,7 Prozent der Befragten teil. Für die Hälfte von ihnen dauerten diese drei Tage. Nur in Einzelfällen dauerten sie länger als sieben Tage.

Diejenigen TeilnehmerInnen, die während ihres Dienstes außerhalb des verbindlichen Seminarrahmens zusätzlich an einem Sprachkurs im Gastland teilgenommen haben (44,3%), besuchten in der Mehrzahl diesen Kurs zwischen einem und drei Monaten (61,3%). 21,7% der Freiwilligen nutzten die sprachliche Vertiefung zwischen drei und sechs Monaten und 9,4 Prozent sogar zwischen sechs und neun Monaten.

39,6 Prozent der Freiwilligen nahmen über das übliche Seminarprogramm des EFD hinaus weitere Bildungsmöglichkeiten während ihres Aufenthaltes im Gastland in Anspruch. Mehr als die Hälfte von ihnen besuchte Seminare, die im Rahmen der Einsatzstelle angeboten wurden und einen Bezug zur Tätigkeit der Freiwilligen hatten beziehungsweise eine Qualifizierung im Rahmen ihrer Tätigkeit boten (z.B. Jugendgruppenleiterschein). Etwa ein Drittel nahm an einem Erste-Hilfe-Kurs teil, und ein Viertel machte einen privaten Sprachkurs. Einige der Freiwilligen nutzten von den genannten Bildungsmöglichkeiten mehrere gleichzeitig.

26 Eine Vorbereitungsphase gibt es strenggenommen nicht. Gemeint ist die Zeitdauer zwischen dem Beginn der vorbereitenden Maßnahmen und der Entsendung.

27 In einigen der zurückgesandten Fragebogen wurde das Wort „Einführungsseminar" oder „Vorbereitungsseminar" unterstrichen oder mit Fragezeichen versehen, sodass davon ausgegangen werden muss, dass diese Freiwilligen mit dem Begriff nichts anzufangen wußten oder ein anderes Wort dafür einsetzten. Die Anzahl der Seminartage ist mitunter mit bis zu 60 oder 90 angegeben, was vermuten lässt, dass Seminare oder Lehrgänge, die von der Einsatzstelle aus besucht wurden, zu den Seminaren des EFD-Programms dazugezählt wurden.

4.7 Kooperation und Erfahrungsaustausch zwischen Entsendeorganisation und Aufnahmeorganisation beziehungsweise Einsatzstelle

Die sehr heterogene Landschaft der Entsendeorganisationen und Aufnahmeorganisationen beziehungsweise Einsatzstellen macht eine Gesamtdarstellung der Kooperation von Entsende- und Aufnahmeorganisation schwer möglich. Wie bereits dargelegt wurde, hat der EFD für die Entsendeorganisationen einen unterschiedlichen Stellenwert, sodass sich auch in der Umsetzung des EFD-Programms ganz unterschiedliche Varianten finden lassen.

Manche Entsendeorganisationen erfüllen lediglich die formalen Voraussetzungen im Kontakt mit den Projekten, schließen die Verträge schriftlich ab und schicken die Freiwilligen dorthin, ohne genau zu wissen, wie der Freiwilligendienst und die Betreuung vor Ort genau aussehen.

Andere Entsendeorganisationen hingegen legen großen Wert auf vorherige persönliche Kontaktaufnahme, sie machen selbst Besuche vor Ort und überzeugen sich davon, dass das Projekt ihren eigenen Vorstellungen entspricht, bevor sie einen Freiwilligen in eine Einsatzstelle vermitteln.

Wieder andere, die vorwiegend Freiwillige in Projekte entsenden, mit denen ohnehin eine enge Zusammenarbeit besteht, haben regelmäßig persönlichen oder telefonischen Kontakt mit der Einsatzstelle und wissen über Einzelheiten des Arbeitsalltags genau Bescheid.

Manche Entsendeorganisationen erhoffen sich durch den Kontakt über die Freiwilligen einen intensiveren Austausch mit dem Projekt oder den Projekten. Besonders für kleine finanzschwache Organisationen ist es oft nicht möglich, einen persönlichen Kontakt zum Erfahrungsaustausch zu realisieren, obwohl sie dies als wichtig und wünschenswert ansehen.

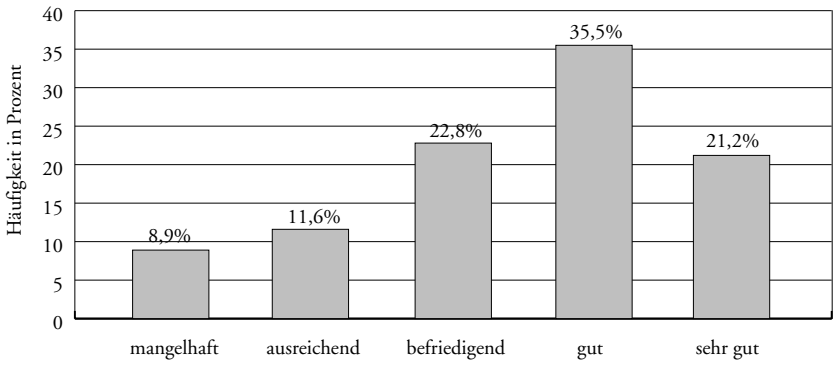
Land und Leute kennen lernen, steht ganz oben beim EFD. Dazu gehört auch, Einblicke in Organisationen zu bekommen sowie etwas über Verwaltungsstrukturen zuerfahren. Für Estelle bedeutete dies, sich einerseits in die Arbeitsweise der Sport Jugend Essen einzuarbeiten und andererseits viel über Sportorganisationen in Essen, auf Landes- und Bundesebene zu erfahren. „Es war nicht immer einfach, alle bürokratischen Schritte zu verstehen, aber ich hatte ein verständnisvolles Team, das mir meine Fragen gerne beantwortete."

5 Beurteilung der Träger und Einsatzstellen – Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung

5.1 Beurteilung der Vorbereitung

Die meisten Freiwilligen (60,3%) geben an, dass sie sich ihre Entsendeorganisation nicht unter mehreren Wahlmöglichkeiten ausgesucht haben.[28] 39,7 Prozent hingegen haben unter mehreren Organisationen eine ausgewählt. Besondere Schwierigkeiten, eine Entsendeorganisation zu finden, hatten nur 19,5 Prozent der Befragten. Mit der persönlichen Vorbereitung durch die Entsendeorganisation zeigt sich die Mehrheit der Freiwilligen zufrieden: 21,2 Prozent beurteilen die Vorbereitung mit „sehr gut", 35,5 Prozent mit „gut" und 22,8 Prozent mit „befriedigend".

Abb. 12:
Zufriedenheit mit der persönlichen Vorbereitung durch die Entsendeorganisation



5.2 Zufriedenheit mit den Einsatzstellen

Allgemein besteht bei den befragten TeilnehmerInnen eine hohe Zufriedenheit mit den Einsatzstellen. Aus den einzelnen Parametern zur Beurteilung ihrer Einsatzstellen geht hervor, dass den meisten Freiwilligen die Arbeit im Projekt Spaß macht. Sie können überwiegend selbstständig arbeiten, ihren Arbeitsbereich selbst mitgestalten, sich bei vielfältigen Aufgaben entfalten und empfinden ihre Tätigkeit als eine sinnvolle Aufgabe.

Ebenfalls hoch ist der Anteil derjenigen, die angeben, sich in der Einsatzstelle viel Wissen aneignen zu können und mit der fachlichen Anleitung sowie den geistigen, seelischen und psychischen Anforderungen gut zurechtzukommen. Die meisten der Befragten stimmen auch den Aussagen zu, dass in der Arbeitsstelle ein gutes Arbeitsklima besteht, sie dort gut betreut werden und ein echtes Interesse an anderen Menschen vorherrscht. Entsprechend lehnen sie mehrheitlich ab, dass die Betreuer zu wenig Kenntnisse haben, ihnen ein gleich gesinnter Gesprächspartner fehlt und sie sich ausgebeutet und allein gelassen fühlen. Die weit überwiegende Zahl gibt an, dass auf ihre anfänglichen Sprachprobleme in der Einsatzstelle große Rücksicht genommen wurde. Auf Grund dieser insgesamt positiven Beurteilungen ihrer Einsatzstellen überlegen sich nur sehr wenige Freiwillige, die Stelle zu wechseln beziehungsweise ganz aufzuhören.

Bei einigen Antwortitems fällt auf, dass trotz der insgesamt positiven Bewertung ca. ein Drittel der Freiwilligen mit „teils/teils" antwortet. Hierunter fallen zum Beispiel Aussagen über das Vorliegen häufiger starker Belastung, vielfacher Unterforderung sowie das Angewiesensein auf eigene Initiative.

Die Anzahl der Freiwilligen, die während ihres Dienstes die Einsatzstelle gewechselt oder den Dienst abgebrochen haben, ist gering. 9,3 Prozent haben ihre Stelle gewechselt, und 6,7 Prozent haben den EFD-Einsatz ganz abgebrochen.[29]

Die meisten jener Freiwilligen, die ihre Stelle wechselten, taten dies auf Grund von Problemen mit der Einsatzstelle (64%), während 28 Prozent aus anderen Gründen einen Wechsel vornahmen. Als Gründe für den Abbruch werden genannt: Probleme in Bezug auf die Einsatzstelle (44,4%), private, berufliche oder gesundheitliche Gründe (16,7%), keine Möglichkeit zum Wechsel (16,7%).

Eine Verlängerung ihres Freiwilligendienstes haben 13,2 Prozent der TeilnehmerInnen mit ihrer Einsatzstelle vereinbart. Davon blieben 39,4 Prozent einen Monat länger als vorher vereinbart, 18,2 Prozent ein halbes Jahr, und 15,2 Prozent verlängerten ihren Dienst um zwei Monate.

28 Prinzipiell können Interessenten alle Entsendeorganisationen in Deutschland ansprechen. Da die meisten Organisationen aber nur wenige Freiwillige oder nur einen einzigen versenden und es noch nicht sehr viele Organisationen gibt, existieren de facto offenbar häufig keine großen Wahlmöglichkeiten beziehungsweise bemühen sich die Freiwilligen – wenn sie die Zusage einer Entsendeorganisation haben – gar nicht um eine andere Möglichkeit.

29 Die Abbrecherquote dürfte in etwa so hoch sein wie im Freiwilligen Sozialen Jahr im Inland. Rahrbach/Wüstendörfer/Arnold (1998, S. 97) geben als Ergebnis einer Trägerbefragung eine Abbrecherqote im FSJ-Inland von 9,2 Prozent an. Ein genauer Zahlenvergleich ist allerdings nicht möglich, weil die Zahl von 6,7 Prozent in dieser Befragung auf einem anderen Weg ermittelt wurde – es wurden die TeilnehmerInnen gefragt. In die Befragung wurden nur diejenigen einbezogen, die mindestens vier Monate Dienst getan hatten; es gibt aber AbbrecherInnen, die nicht in die Befragung einbezogen wurden, weil sie bereits vorher den Dienst quittiert hatten. Die Abbrecherquote im EFD wird daher insgesamt auf ca. 10 Prozent geschätzt.

Tab. 2: Beurteilungen zur Einsatzstelle

Beurteilungen	Zustimmung in %	Teils/teils in %	Ablehnung in %
Ich kann/konnte mich bei vielfältigen Aufgaben entfalten	56,2	30,6	13,2
Ich kann/konnte selbstständig arbeiten	60,2	33,1	6,7
Ich fühl(t)e mich zu sehr allein gelassen	12,5	28,0	59,5
Mir macht(e) die Arbeit Spaß	75,1	20,4	4,4
Mir fehlt(e) eine gleich gesinnte Gesprächspartnerin	14,6	15,3	70,2
Ich bin zu sehr auf meine eigene Initiative angewiesen	21,3	23,6	55,1
In meiner Arbeitsstelle besteht ein gutes Arbeitsklima	56,2	29,1	14,7
Ich werde in der Einsatzstelle gut betreut	56,2	28,5	15,4
Die BetreuerInnen haben zu wenig Kenntnisse	15,5	20.0	64,5
Ich komme mit den seelischen/psychischen Anforderungen gut zurecht	76,4	19,5	4,1
Ich kann meinen Arbeitsbereich selbst mitgestalten	58,8	27,0	14,2
Ich komme mit den geistigen Anforderungen gut zurecht	95,1	4,9	0,0
Ich kann mir sehr viel Wissen aneignen	54,1	33,1	12,4
Ich spüre in meiner Einsatzstelle ein echtes Interesse an anderen Menschen	69,2	21,7	9,1
Ich fühle mich ausgebeutet	7,5	12,5	80,0
Ich habe sinnvolle Aufgaben	74,1	16,3	9,5
Ich fühle mich häufig stark belastet	22,1	28,1	49,8
Ich bin vielfach unterfordert	17,1	27,0	55,9
Ich komme mit meiner fachlichen Anleitungskraft gut zurecht	68,7	20,2	11,1
Ich überlege mir öfter, die Einsatzstelle zu wechseln bzw. aufzuhören	12,8	7,5	79,7
Auf meine anfänglichen Sprachprobleme wurde in der Einsatzstelle große Rücksicht genommen	76,8	14,2	9,1

5.3 Bewertung der Seminare

Die Seminare werden von den TeilnehmerInnen überwiegend positiv bewertet. Am besten schneidet dabei das Zwischentreffen ab: 49 Prozent waren damit „sehr zufrieden" und 44,8 Prozent „zufrieden".

Mit dem Vorbereitungsseminar waren 85,7 Prozent[30] „sehr zufrieden" beziehungsweise „zufrieden", das Einführungsseminar beurteilten 86,2 Prozent ebenfalls positiv, und das Rückkehrerseminar wurde von 83,4 Prozent zufrieden stellend beziehungsweise sehr zufrieden stellend beurteilt.

Aus einigen Verbesserungsvorschlägen der Freiwilligen wird ersichtlich, dass sie sich von dem Vorbereitungsseminar konkrete Informationen über ihre Einsatzstelle wünschen:

„Das Vorbereitungsseminar war zu allgemein, es wurden keine Tipps zur Vorbereitung gegeben..." (220)[31]

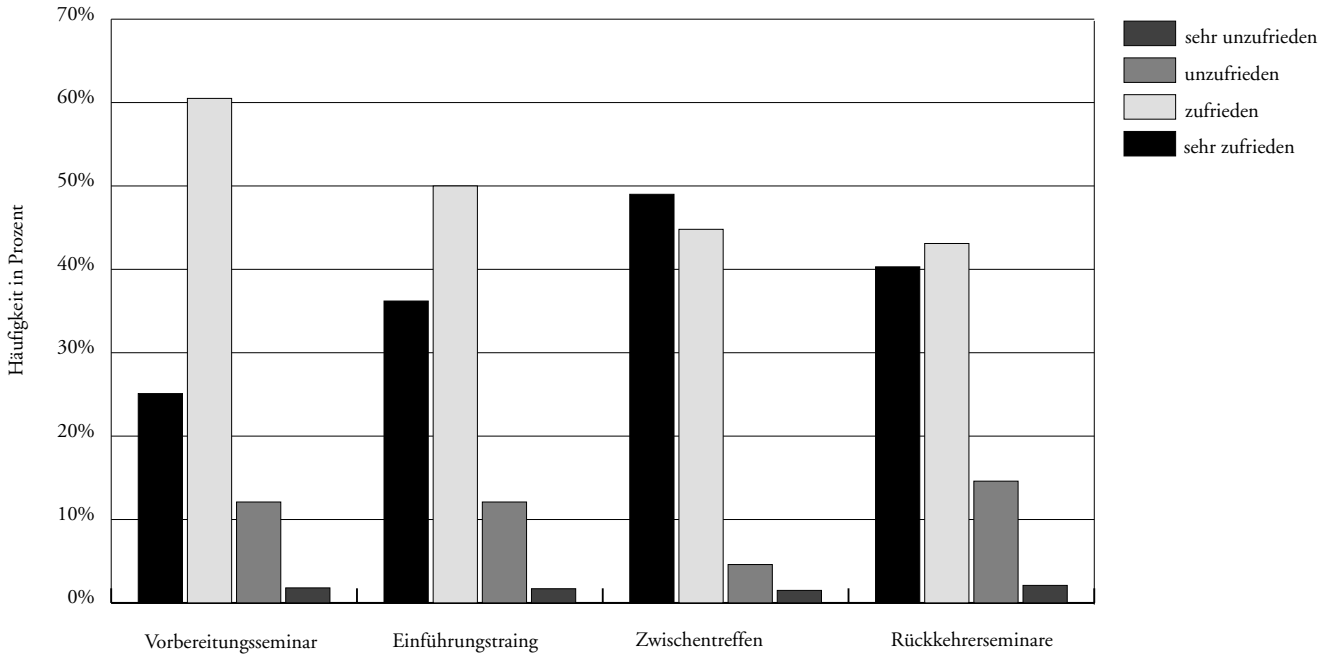
„Wichtig sind mehr konkrete Informationen im Vorbereitungsseminar." (211)

Einen Austausch mit ehemaligen Freiwilligen sehen viele der TeilnehmerInnen als die effektivste Art an, sich auf den Dienst vorzubereiten. Gegenseitiger Erfahrungsaustausch während und nach dem Einsatz steht an vorderster Stelle bei Verbesserungswünschen. Nachfolgend dafür zwei Beispiele:

„Das Treffen und Reden mit Ehemaligen ist die einzig sinnvolle Vorbereitung. Im Land selber ist alles sowieso noch mal anders." (100)

„Die Zwischentreffen im Land sollten länger als zwei Stunden, vielleicht über ein Wochenende und öfter sein, um den Freiwilligen mehr Chancen zum Kennenlernen und Austausch zu geben." (201)

Abb. 13: Zufriedenheit mit Seminaren



30 Die Werte für „zufrieden" und „sehr zufrieden" werden zusammenaddiert.

5.4 Bewertung der laufenden personellen Betreuung

Die laufende personelle Betreuung und Anleitung durch die Projektverantwortlichen beziehungsweise MitarbeiterInnen in der Einsatzstelle beurteilen die Freiwilligen mehrheitlich positiv. 34,1 Prozent sind mit ihrer Betreuung und Anleitung „sehr zufrieden", und 40,3 Prozent sind „zufrieden". Allerdings urteilen 20,5 Prozent mit „unzufrieden" und 5 Prozent mit „sehr unzufrieden".

41,8 Prozent der befragten TeilnehmerInnen äußern Verbesserungsmöglichkeiten beziehungsweise Kritik bezüglich der Betreuung. Dabei wird deutlich, dass in einigen Fällen die Betreuung nicht von der vorgesehenen Person Gewähr leistet worden war, die Freiwilligen dennoch entweder auf Eigeninitiative oder durch persönliche Sympathien andere Personen unter den MitarbeiterInnen fanden, mit denen sie auftretende Probleme oder besondere Erfahrungen besprechen konnten. Wenn Kritik geäußert wird, wird die Betreuung als unzureichend beschrieben, oder sie hatte gar nicht stattgefunden.

Als Gründe hierfür werden genannt:

„Niemand war zuständig."

„Es kamen zu viele Freiwillige auf einen Betreuer."

„Der Betreuer war persönlich inkompetent."

„Der Betreuer kümmerte sich nicht beziehungsweise war räumlich zu weit entfernt."

„Im Projekt herrschte Unklarheit über die Aufgaben eines Betreuers."

„Das Ziel und der Zweck des EFD war der Aufnahmeorganisation nicht klar. Die hiervon betroffenen Freiwilligen fühlten sich entsprechend allein gelassen und wünschen sich eine strukturelle Verbesserung der Situation."

Abb. 14: Zufriedenheit mit der laufenden personellenBetreuung

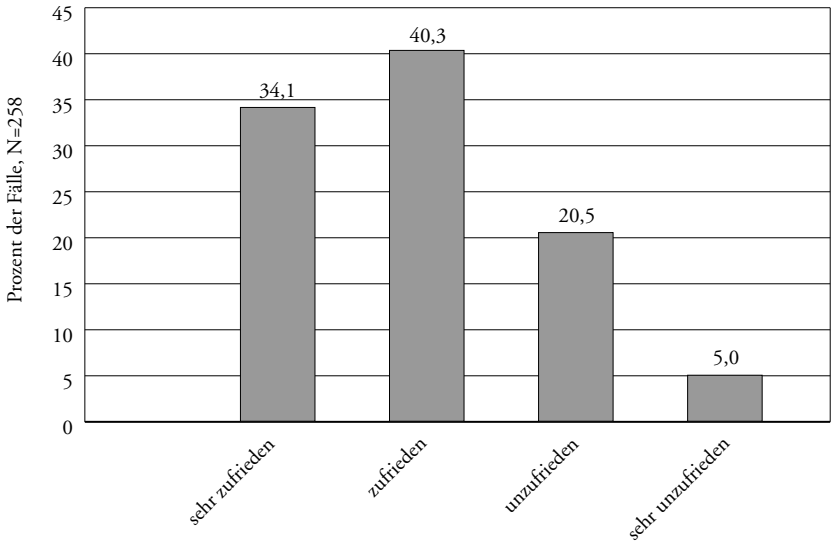
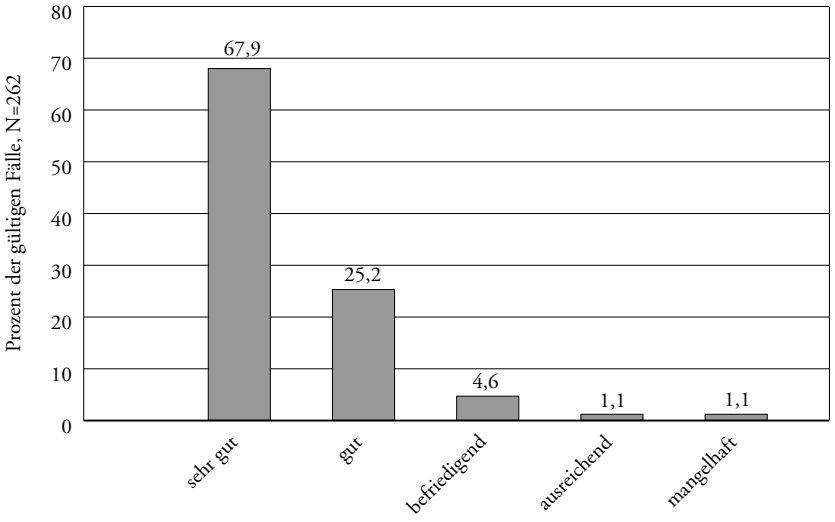


Abb. 15: Bewertung des Freiwilligendienstes insgesamt



5.5 Bewertung des EFD insgesamt

In der Gesamtbewertung äußern sich die TeilnehmerInnen durchweg positiv über den Freiwilligendienst. 67,9 Prozent bewerten ihn mit „sehr gut", 25,2 Prozent mit „gut" und nur 4,6 Prozent mit „befriedigend". Eine schlechtere Bewertung geben nur 2,2 Prozent.

Entsprechend dieser Beurteilung würden sich 59,2 Prozent uneingeschränkt noch einmal für die Teilnahme am Freiwilligendienst entscheiden.

15,8 Prozent der Freiwilligen würden sich wieder für die Teilnahme, jedoch in einem anderen Land entscheiden, und 10,9 Prozent würden bei einer erneuten Teilnahme eine andere Einsatzstelle wählen. Nur 7,5 Prozent der Befragten würden lieber unter anderen Rahmenbedingungen noch einmal am Freiwilligendienst teilnehmen.

31 Die Nummern kennzeichnen die Fragebogen, aus denen die Zitate stammen.

5.6 Anregungen und Kritik

Auf eine allgemein gestellte Frage nach Anregungen und Kritik („Falls Sie uns noch etwas Besonderes mitteilen möchten, zum Beispiel Kritik oder Anregungen") fällt auf, dass sich die Antworten ausnahmslos auf die beteiligten Aufnahme- und Entsendeorganisationen sowie Einsatzstellen beziehen und nicht auf Probleme mit anderen Freiwilligen, den Gastfamilien oder sonstiges.

Die Mehrheit der Freiwilligen ist zufrieden mit dem EFD und beurteilt das Programm als „sehr gut und empfehlenswert", auch wenn es Probleme gegeben hat: „Trotz Problemen war es ein super Erfolg." Dies deckt sich mit der Beurteilung der Arbeit in den Projekten. Ein nicht geringer Anteil äußert hier aber auch Unzufriedenheit, nennt Verbesserungsvorschläge bezüglich der Betreuung und fordert eine bessere Auswahl und Kontrolle der Projekte. Doch selbst hier geben die TeilnehmerInnen an, viel gelernt und eine schöne Zeit gehabt zu haben. Offenbar spielen hier auch Kontakte außerhalb des Projektes wie Freizeitkontakte und Gastfamilie eine große Rolle:

„Ich war zwar nicht sonderlich zufrieden mit meiner Arbeit im Projekt, aber das war für mich nicht das Wichtigste. Alles andere (Freizeit, Gastfamilie etc.) hat mir sehr gut gefallen, und es hat mir auch etwas gebracht." (167)

„Obwohl mein Projekt nicht sehr gut war, war die Zeit in GB ein sehr tolles Erlebnis für mich." (189)

Bessere Auswahl und Kontrolle der Aufnahmeorganisationen

Ein häufig genannter Kritikpunkt betrifft die Art der Tätigkeit in der Einsatzstelle und die mangelnde Betreuung beziehungsweise Anleitung vor Ort. Um Missständen vorzubeugen („30 Freiwillige und keine Arbeit, die Organisation war mit der großen Anzahl überfordert, keinerlei Gelder über Monate hinweg"), werden eine stärkere Kontrolle der Aufnahmeorganisationen und eine Prüfung der Projekte vorschlagen. Darüber hinaus sollten die Verantwortlichen beziehungsweise Zuständigkeitsbereiche der ProjektleiterInnen für die Freiwilligen klar sein, und während des Dienstes sollte eine intensive Betreuung geleistet werden beziehungsweise möglich sein. Besonders für eventuell auftretende Probleme sollte es außerhalb der Projekte AnsprechpartnerInnen geben:[32]

„Ich meine, dass dem Freiwilligen gezeigt werden müsste, dass es außerhalb seines Projektes zuständige Personen gibt, an die er sich bei auftretenden Schwierigkeiten oder auch nur anfallenden Fragen wenden kann. Weiterhin, dass die zuständige Person für den Freiwilligen im Landesgebiet alle drei Monate einen Besuch im Projekt machen sollte, um zu sehen, ob es Probleme gibt."

„Ich denke, die Projekte sollten von der Nationalagentur persönlich geprüft werden. Bei mir ist es nämlich so, dass ich ein Erfahrungsfreiwilliger sein sollte, jetzt aber ein Arbeitsfreiwilliger bin, da die ‚X'[33] den EFD ausnutzt. Ich arbeite 33 Stunden pro Woche, und wenn ich nicht mit pflegen würde, würde ich den ganzen Tag nur Kaffee einschenken. Ich denke, das ist nicht der Sinn des EFD. Im Großen und Ganzen finde ich es eine super tolle Idee und bin froh, es gemacht zu haben." (135)

Mehr Einflussnahme bei der Auswahl der Projekte

Ein weiterer Kritikpunkt betrifft die mangelnde Einflussnahme bei der Auswahl der Projekte. Hier wird angeregt, von vornherein mehr Informationen und Kontakte herzustellen, gegebenenfalls sogar vor Antritt des Dienstes die Einsatzstelle zu besuchen. Es sollte ein „überschaubares Angebot" der Einsatzstellen zur Verfügung stehen, um so eine Entscheidung für ein bestimmtes Projekt und eine aktive Mitbestimmung bei der Auswahl zu ermöglichen. Eine Teilnehmerin gibt an, sie habe vorher gar nicht gewusst, dass es im EFD auch andere Projekte als in der Behindertenarbeit gebe.

32 Zumindest in Deutschland gibt es solche AnsprechpartnerInnen, deren Aufgabe es ist, die Freiwilligen in ihren Einsatzstellen zu besuchen und für Krisenintervention zur Verfügung zu stehen.

33 Trägerorganisation

Ausdehnung des Programms auf andere Länder

Mehrfach wird angeregt, den EFD auf andere, Nicht-EU-Länder zu erweitern. Dies wird von einigen TeilnehmerInnen als Bereicherung empfunden[34]:

„Besonders gut an den Seminaren durch die Aufnahmeorganisation hat mir gefallen, dass nicht nur Europäer, sondern auch Freiwillige aus völlig anderen Kulturkreisen teilgenommen haben. Ich habe das als große Bereicherung erfahren und fände es sehr gut, wenn der EFD auch außerhalb Europas möglich wäre."

Ausdehnung des Programms auf sozial benachteiligte Jugendliche

Von einigen Freiwilligen wird der EFD als Programm für privilegierte AbiturientInnen angesehen, denen durch ihr Elternhaus bereits Auslandsaufenthalte ermöglicht wurden. Ungefragt regen sie an, den EFD auch für andere Jugendliche beziehungsweise unterprivilegierte Jugendliche und Randgruppen zu öffnen:

„Der EFD ist eine gute Sache und sollte auch Jugendlichen ohne Abitur ermöglicht werden. Er ist nicht sehr zugänglich für Jugendliche, die nicht bereits ein hohes Maß an Selbstinitiative und Engagement besitzen." (110)

Verstärkte Öffentlichkeitsarbeit

Über die Möglichkeit, einen Freiwilligendienst absolvieren zu können, sollten Jugendliche besser informiert werden. Besonders an Schulen könnte darüber informiert werden, außerdem sollten konkrete Adressen, Anlaufstellen und Orientierungshilfen zur Verfügung gestellt werden:

„Stärkere Öffentlichkeitsarbeit von Seiten der Entsendeorganisationen und der EU beziehungsweise konkrete Adressen und Orientierungshilfen für interessierte Jugendliche, da viele junge Leute nach dem Schulabschluss noch unsicher über ihre Berufswahl/den weiteren Bildungsweg sind, aber oft nicht wissen, dass es die Möglichkeit eines freiwilligen sozialen Dienstes im Ausland gibt." (79)

Verbesserung des Status von Freiwilligen

Mehrfach wird angeregt, die Fortzahlung von Kindergeld und Waisenrenten zu ermöglichen. Auch könnte die Wartezeit für einen Studienplatz angerechnet werden. Vor Antritt des Dienstes sollte Gewähr leistet sein, dass die TeilnehmerInnen im Ausland finanziell und auch sozial abgesichert sind und eine gültige Krankenversicherung bereits zu Beginn des EFD vorliegt:

„Der EFD sollte die Gleichstellung mit dem FSJ beziehungsweise FÖJ erhalten. Ich habe deswegen nämlich zum Beispiel keine Halbwaisenrente erhalten, was ich unfair finde, da ich mich ja durch den EFD beruflich weiterqualifiziert habe." (100)

Weniger Bürokratie

Der Verwaltungsaufwand, der mit dem EFD zusammenhängt, sollte übersichtlicher und unbürokratischer geregelt sein. Auch um kleinere Organisationen nicht von der Beteiligung an diesem Programm abzuschrecken, die sich diesen hohen Verwaltungsaufwand nicht leisten können, sollte dieser möglichst verringert werden:

„Ich bin überzeugt davon, dass dieser enorme Papierkram kleinere Organisationen, die gerne einen Freiwilligen aufnehmen würden, die aber eine solche Bürokratie nicht gewohnt sind, davon abhält, tatsächlich jemanden aufzunehmen."

Mehr Transparenz

Sowohl die Ziele des EFD als auch die Rolle und das Zusammenwirken der beteiligten Organisationen sollten für die Jugendlichen transparenter gemacht werden. Die Programmziele blieben für einige TeilnehmerInnen „nebulös". Von einzelnen TeilnehmerInnen wird der EFD nur als Finanzierungsmöglichkeit eines Auslandsaufenthaltes genutzt:

„Der EFD reduziert sich für mich allein auf finanzielle Unterstützung."

Auch das folgende Zitat macht deutlich, dass es keineswegs allen EFDlerInnen klar ist, was der EFD ist:

„Wir mussten regelmäßig Berichte für das ‚EFD' schreiben, ohne dass sich uns diese ‚Institution' je vorgestellt hätte." (259)

34 Tatsächlich wird im Rahmen des EFD mit Drittländern kooperiert. Europäische Freiwillige können in einigen ausgewählten Nicht-EU-Ländern einen Dienst ableisten. Umgekehrt können allerdings keine Freiwilligen aus diesen Ländern nach Europa kommen.

6 Statistische Analysen zu Auswirkungen des Dienstes und zum Kompetenzerwerb im Verlaufe des Dienstes – Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung

Der Erwerb von neuen Fähigkeiten und Kenntnissen wurde bei den Freiwilligen neben einer Reihe von offenen Fragen, auf die das nächste Kapitel Bezug nimmt, in zwei geschlossenen Fragen erfasst. Die erste Frage lautete:

„Inwieweit hat Ihnen der Freiwilligendienst geholfen, in bestimmten Lebens- und Arbeitsbereichen neue Fähigkeiten zu erwerben bzw. Ihre Kenntnisse zu verbessern – oder denken Sie sogar, dass Sie in den folgenden Lernbereichen eher entmutigt wurden? (bitte ankreuzen)" (Frage 7, Abschnitt IV des Fragebogens)

Den TeilnehmerInnen wurde eine Ratingskala mit 23 vorgegebenen Lerninhalten/Qualifikationen sowie einer offenen Kategorie angeboten, zu denen sie sich zustimmend oder ablehnend äußern konnten. Anschließend wurden sie in einer nächsten Frage gebeten, aus der vorgegebenen Itemliste die fünf für sie wichtigsten Lernbereiche zu benennen und in eine Reihenfolge zu bringen:

„Bitte nennen Sie noch einmal aus der obigen Tabelle maximal fünf Lernbereiche, in denen Sie am meisten gelernt haben, und bringen Sie diese in eine Rangfolge (an erster Stelle der Bereich, der Ihnen am allerwichtigsten erschien, usw.)." (Frage 8, Abschnitt IV des Fragebogens)

6.1 Häufigkeiten von Lerneffekten bei den TeilnehmerInnen

Die nachfolgende Abbildung gibt die Häufigkeitsverteilung der Anworten auf die erste Frage wieder.

Durchweg lässt sich in allen Lernbereichen ein starker Kompetenzerwerb konstatieren. Insbesondere werden von sehr vielen Befragten die Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten hervorgehoben (70,5% geben an, sehr viel gelernt zu haben) und die Kompetenzen, „Sich in unsicheren und neuen Situationen zurechtzufinden" (72,9% „sehr viel gelernt"), „Verantwortung für mich und andere zu übernehmen" (57,2% „sehr viel gelernt")" und „Mehr Verständnis für andere Lebensentwürfe/-auffassungen" (56,3% „sehr viel gelernt").

Demgegenüber spielen andere Gesichtspunkte wie zum Beispiel die „Klärung meines Selbstverständnisses als Frau/Mann", „Eine Führungsposition übernehmen", „Erfahrungen im Umgang mit Armut und Leid", „Ein positives Selbstverständnis als Deutsche/r" sowie „Verständnis für benachteiligte Bevölkerungsgruppen" eine vergleichsweise geringere Rolle.

Bereits in der Untersuchung zum Freiwilligen Sozialen Jahr und anderen sozialen Diensten im europäischen Ausland wurde festgestellt, dass noch mehr als im Inland die freiwilligen Dienste im Ausland die TeilnehmerInnen herausfordern und ihre Identität und ihre Herkunft in Frage stellen. „Soziale Dienste im Ausland bieten praktisch in komprimierter Form den ‚harten Weg' des Erwachsenenwerdens". Sie sind eine von den TeilnehmerInnen aktiv gestaltete Initiationsphase, wie es sie in jeder Gesellschaft im Übergang vom Jugendalter zum Erwachsenenstatus gibt.

In solchen Initiationsinstitutionen[35] werden Bewährungsmöglichkeiten gesucht, und durch die erstmalige Bewältigung großer Aufgaben unter Ernsthaftigkeitsbedingungen wird sowohl die Persönlichkeitsentwicklung durch die Einübung in Verantwortungsübernahme, den Erwerb von Durchsetzungsfähigkeit und Handlungssicherheit gestärkt als auch die subjektive Berechtigung erworben, den Status eines Erwachsenen in Anspruch nehmen zu können.

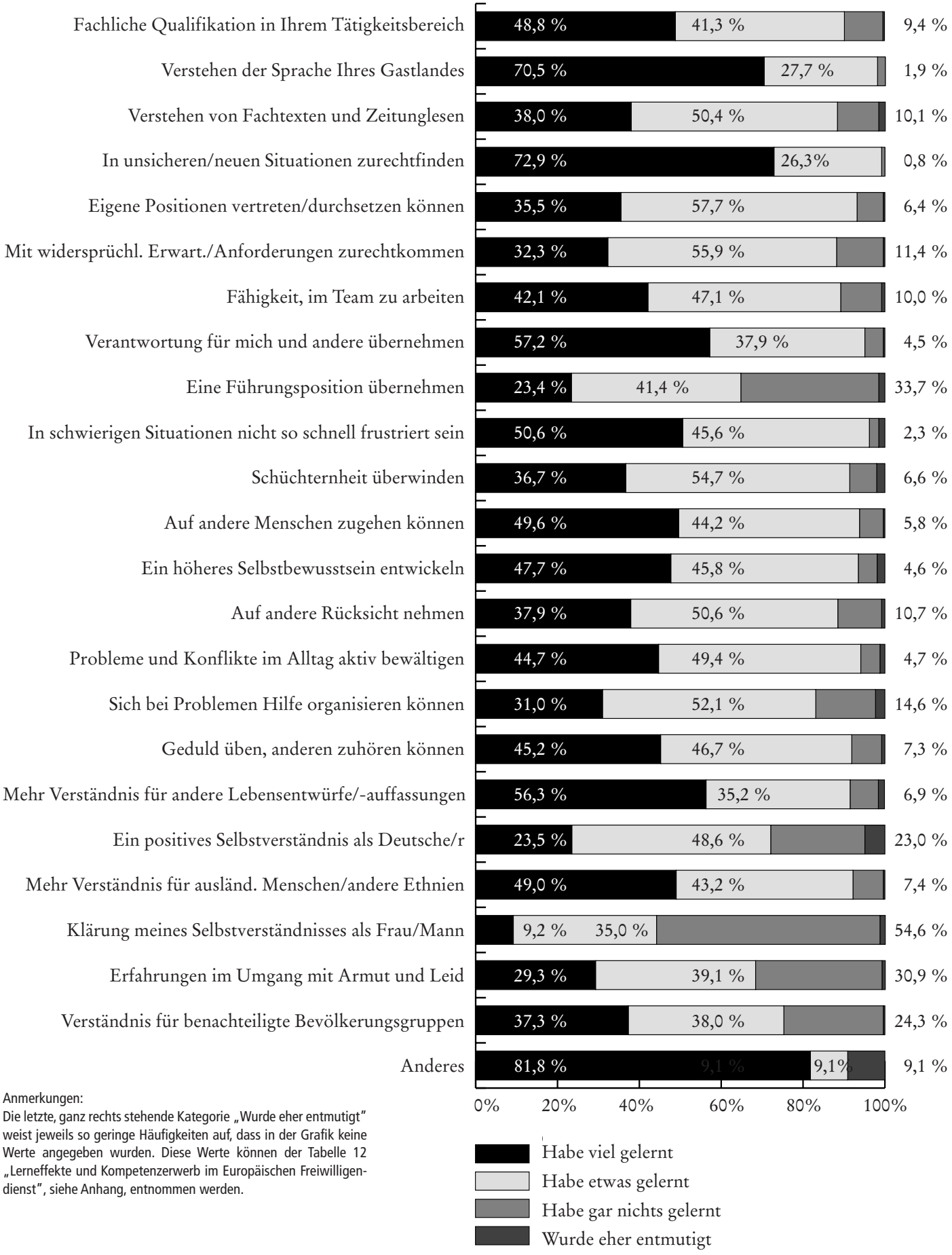
Ähnlich starke Auswirkungen werden von den Freiwilligen des EFD berichtet. Auch in diesem Dienst werden vor allem persönliche und soziale Kompetenzen aus- und weitergebildet. Der Erwerb solcher Kompetenzen im EFD ist den Bildungsprozessen, die in den sozialen Diensten im europäischen Ausland festgestellt werden konnten, ähnlich.

Die einzelnen Lernbereiche wie „Sich in unsicheren/neuen Situationen zurechtfinden", „Verantwortung für mich und andere übernehmen", „Ein höheres Selbstbewusstsein entwikkeln", „Eine Führungsposition übernehmen"[36] und „Probleme und Konflikte im Alltag aktiv bewältigen", in denen sehr viele TeilnehmerInnen (zumeist zwischen 80 und 90%) angeben,

35 vgl. Van Gennep, A.: Übergangsriten. Frankfurt am Main 1986

36 Wie oben erwähnt, spielt dieser Lernbereich für die TeilnehmerInnen zwar eine vergleichsweise geringere Rolle. Immerhin geben aber ca. 67 Prozent aller Befragten an, in dieser Hinsicht etwas gelernt zu haben.

Abb. 16:
Lerneffekte und Kompetenz-erwerb im Europäischen Freiwilligendienst



Anmerkungen:
Die letzte, ganz rechts stehende Kategorie „Wurde eher entmutigt" weist jeweils so geringe Häufigkeiten auf, dass in der Grafik keine Werte angegeben wurden. Diese Werte können der Tabelle 12 „Lerneffekte und Kompetenzerwerb im Europäischen Freiwilligendienst", siehe Anhang, entnommen werden.

Lernfortschritte gemacht zu haben, werden als persönlichkeitsbildende Kompetenzen (vgl. Kapitel 7) interpretiert, die insgesamt die Individuierung der TeilnehmerInnen im Sinne eines Autonomiezuwachses befördern.

Auf gleiche Weise werden andere Lernbereiche[37], bei denen ebenfalls die große Mehrheit der Befragten (nahezu immer um 90%) angibt, Lernfortschritte gemacht zu haben, nach inhaltlichen Gesichtspunkten zusammengefasst und interpretiert als Erwerb beziehungsweise Weiterbildung von Fähigkeiten wie Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit und Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit, die ebenfalls wichtige Persönlichkeitseigenschaften sind.[38]

Dass nur relativ wenige TeilnehmerInnen angeben, ihr Selbstverständnis als Frau/Mann abgeklärt zu haben, kann seinen Grund darin haben, dass die Entwicklung der Geschlechtsidentität und die Einübung in die Geschlechtsrolle bei 19- bis 20-jährigen bereits weitgehend abgeschlossen ist, jedenfalls längst nicht mehr ein so zentrales Thema wie in der Pubertät ist. Außerdem ist zu vermuten, dass bei der derzeitigen Jugendgeneration das Thema der Geschlechtsrolle und Geschlechtsidentität keinen großen jugendkulturellen Stellenwert hat.

Mehr überrascht jedoch, dass über 20 Prozent der TeilnehmerInnen über keine Lernerfahrung berichten hinsichtlich der Auseinandersetzung mit ihrer deutschen Herkunft beziehungsweise darüber, ein positives Selbstverständnis als Deutsche/r zu bekommen. Überraschend ist dieser Befund deswegen, weil alle TeilnehmerInnen im Ausland mit Fragen und Fremdbildern zu ihrer Herkunft und staatsbürgerlichen Identität konfrontiert werden.

Ebenso überraschend ist, dass etwa 20 Prozent der TeilnehmerInnen aussagen, sie hätten keine Erfahrungen im Umgang mit Armut und Leid sowie kein Verständnis für benachteiligte Bevölkerungsgruppen vermittelt bekommen. Zwar arbeiten einige TeilnehmerInnen im Umweltschutz, im kulturellen Bereich und in anderen Feldern, in denen sie mit den genannten Themen und Zielgruppen kaum konfrontiert werden.[39] Die weitaus meisten Freiwilligen sind jedoch in der Behindertenarbeit sowie in der Kinder- und Jugendarbeit tätig (56,3%) und müssten hier mit diesen Thematiken eigentlich in Berührung kommen.

Der EFD vermittelt Schlüsselqualifikationen, die für die spätere Berufstätigkeit sehr wichtig sein können. Dazu zählen Kommunikations- und Teamfähigkeit, Sprachkenntnisse und Umgang mit den Neuen Medien u.a.. Für Estelle zahlte sich der Freiwilligendienst ganz konkret aus: „Da ich später einmal in der Kommunikationsbranche arbeiten will, sehe ich in der Mitarbeit für die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit bei der Ruhrolympiade eine große Chance, Erfahrungen auch auf diesem Gebiet zu machen."

37 „Fähigkeit, im Team zu arbeiten", „In schwierigen Situationen nicht so schnell frustriert sein", „Schüchternheit überwinden", „Auf andere Menschen zugehen können", „Geduld üben, anderen zuhören können".

38 Setzt man diese Fähigkeiten zu den induktiv gewonnenen Kategorien der Auswertung der offenen Fragen (Kapitel 7) in Beziehung, so sind sie am ehesten den dort so bezeichneten sozialintegrativen Kompetenzen zuordnen.

39 Die Arbeitsbereiche „Kunst und Kultur", „Umweltschutzbereich", „Ländliche Entwicklung" u.ä., in denen die Freiwilligen vermutlich weniger mit Armut/Leid und benachteiligten Bevölkerungsgruppen konfrontiert werden, machen jedoch höchstens 15 Prozent aus.

6.2 Wichtigkeit der Lerneffekte für die TeilnehmerInnen

Die Auswertung der Antworten zur zweiten Frage, den fünf für die Befragten wichtigsten Lernbereichen, bestätigt im wesentlichen die Ergebnisse der einfachen Häufigkeitsverteilung der Lerneffekte (vgl. die folgende Tabelle) und liefert einige zusätzliche Informationen.

Lernbereiche	Die wichtigste Lernerfahrung für die TeilnehmerInnen		Häufigkeit aller genannten Lernerfahrungen		Lernerfahrungen unter Berücksichtigung ihrer Wertigkeit (gewichtet)	
	Prozent	Rang	Prozent	Rang	Prozent	Rang
Fachliche Qualifikation in Ihrem Tätigkeitsbereich	8,6	4	4,9	9	5,8	6
Verstehen der Sprache Ihres Gastlandes, Zwischentöne verstehen	13,9	2	12,5	1	12,6	1
Verstehen von Fachtexten, Zeitunglesen in Gastlandsprache	0,4	22	1,2	22	1,1	22
In unsicheren, neuen Situationen zurechtfinden	15,2	1	10,0	2	11,3	2
Eigene Position anderen gegenüber durchsetzen können	1,6	16	2,6	14	2,5	14
Mit widersprüchlichen Anforderungen anderer zurechtkommen	2,9	11	2,0	17	2,0	16
Die Fähigkeit, im Team zu arbeiten	2,9	11	4,0	11	3,7	12
Verantwortung für mich und andere übernehmen	11,1	3	8,3	3	8,7	4
Führungsposition übernehmen	0,8	19	1,3	21	1,1	21
In schwierigen Situationen nicht so schnell frustriert sein	2,0	14	3,8	12	3,5	13
Schüchternheit überwinden	0,4	22	2,0	17	1,7	18
Auf andere Menschen zugehen können	4,1	8	6,1	6	5,8	5
Ein höheres Selbstbewusstsein entwickeln	7,8	5	8,2	4	8,9	3
Auf andere Rücksicht nehmen	2,0	14	1,9	19	1,8	17
Probleme, Konflikte im Alltag aktiv bewältigen	2,9	11	5,1	7	4,9	8
Bei Problemen (z.B. Einsatzstelle) Hilfe organisieren können	0,8	19	1,7	20	1,6	19
Geduld üben, anderen zuhören können	4,1	8	5,0	8	4,8	9
Mehr Verständnis für andere Lebensentwürfe/-auffassungen	3,3	10	6,1	5	5,7	7
Positives Selbstverständnis als Deutsche/r	1,2	18	2,4	16	1,6	19
Mehr Verständnis für ausländische Menschen	4,5	7	3,5	13	3,7	11
Klärung des Selbstverständnisses als Frau/Mann	0,4	22	0,3	23	0,3	24
Erfahrung im Umgang mit Armut und Leid	6,6	6	4,2	10	4,4	10
Verständnis für benachteiligte Bevölkerungsgruppen	1,6	16	2,6	14	2,3	15
Anderes	0,8	19	0,3	24	0,4	23
Summe	100,0	–	100,0	–	100,0	–

Tab. 3:
Nennungen auf die Frage nach den fünf wichtigsten Lernbereichen im EFD

Anmerkungen:
Aus den vorgegebenen Lernbereichen, die unter „Art der Kompetenz" aufgelistet sind, sollten die Befragten maximal fünf Lernbereiche so angeben, dass der allerwichtigste Lernbereich an erster Stelle steht, der zweitwichtigste an zweiter Stelle usw.

- Die linke Spalte repräsentiert die prozentuale Häufigkeit der Nennungen des wichtigsten Lernbereiches, bezieht sich also nur auf das, was die TeilnehmerInnen an erster Stelle genannt haben.

- Bei der mittleren Spalte, „Häufigkeit aller genannten Lernerfahrungen", wurden alle Nennungen aller Befragten ohne Rücksicht auf die Rangordnung aufaddiert. Die angegebenen Prozentwerte basieren also auf der Anzahl aller Nennungen eines bestimmten Items in Relation zu der Zahl aller Nennungen überhaupt.

- Die rechte Spalte „Gewichtete Lernerfahrungen" wurde so gebildet, dass die erstgenannten Lernbereiche mit dem Faktor 5, die zweitgenannten Lernbereiche mit dem Faktor 4 usw. multipliziert wurden. Der letztgenannte Lernbereich erhielt den Gewichtungsfaktor 1. Auf diese Weise kann man die entstehende Rangordnung dieser Items als eine Ordnung gemäß ihrer Wertigkeit nach Qualität und Quantität ihrer Verteilung in Bezug auf die Gesamtgruppe der Befragten interpretieren.

Auf Grund einer durchschnittlichen Nennungshäufigkeit von 4,3 Lernbereichen und der Tatsache, dass fast alle Befragten diese Antwortmöglichkeiten nutzten, kann ebenfalls von recht vielfältigen Lerneffekten ausgegangen werden kann.

Die am häufigsten genannte wichtigste Lernerfahrung (linke Spalte) ist für die Freiwilligen die Kompetenz, sich in unsicheren und neuen Situationen zurechtfinden zu können.

Am zweithäufigsten genannt wurden die größer gewordenen Sprachkenntnisse („Verstehen der Sprache Ihres Gastlandes, Zwischentöne verstehen").

Der dritthäufigste an erster Stelle genannte Lern- und Erfahrungsbereich ist, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Alle weiteren Lernerfahrungen werden von weniger als 10 Prozent der Befragten genannt.

Eine Betrachtung aller ungewichteten Nennungen (mittlere Spalte) zeigt im Wesentlichen den gleichen Befund bei den drei wichtigsten Kompetenzbereichen. Bei den weniger häufig genannten Lernbereichen weicht die Rangfolge der mittleren Spalte etwas von der linken Spalte ab.

Auch bei der Betrachtung der gewichteten Lernbereiche (rechte Spalte), die als Wertigkeitsrangskala der Kombination von Wichtigkeit und Häufigkeit zu interpretieren ist, sind unter den ersten sechs Items gleichfalls die schon genannten an vorderer Stelle zu finden.

Außerdem sind noch die Entwicklung eines höheren Selbstbewusstseins, fachliche Qualifikationen im Tätigkeitsbereich sowie die Fähigkeit, auf andere Menschen zugehen zu können, zu nennen. Dabei ist das Verstehen der Sprache des Gastlandes, das als wichtigste Lernerfahrung an zweiter Stelle auftaucht, in der Gewichtung auf Platz 1 gerückt.

Das bedeutet also, dass es als wichtigster Lernbereich nicht die größte Bedeutung hat, aber als zweit-, dritt, viert- oder fünftwichtigster Lernbereich für vergleichsweise viele von Bedeutung ist. Dieser Sachverhalt trifft auch auf die Entwicklung eines höheren Selbstbewusstseins zu, auf die Fähigkeit, auf andere Menschen zugehen zu können, während es sich bei der Fähigkeit, sich in unsicheren, neuen Situationen zurechtzufinden, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, und bei den fachlichen Qualifikationen im Tätigkeitsbereich umgekehrt verhält.

Insgesamt betrachtet ist eine große Übereinstimmung zwischen den Ergebnissen der Auswertung der ersten Frage (Ratingskalen) und den Ergebnissen der Auswertung der zweiten Frage nach der Wichtigkeit der Lernbereiche zu konstatieren. Die drei in der ersten Frage (vorgegebene Items) am häufigsten genannten Lerneffekte (Sprachkenntnisse, sich in unsicheren, neuen Situationen zurechtzufinden sowie Verantwortung für sich und andere zu übernehmen) werden auch am häufigsten als wichtigster Lernbereich angegeben. Berücksichtigt man weitere Lerneffekte und gewichtet sie nach ihrer Stellung in einer subjektiven Rangfolge, dann befinden sich diese Lerneffekte – mit kleinen Verschiebungen – ebenfalls auf vorderen Plätzen der Rangfolge.

6.3 Bedingungsfaktoren der Lerneffekte

Eine wichtige Untersuchungsfrage war, ob sich bestimmte Lerneffekte oder auch generelle Effekte auf bestimmte Bedingungsfaktoren zurückführen ließen.[40] In der Datenanalyse wurde versucht, Einflussfaktoren zu identifizieren, die entweder mit bestimmten einzelnen Lernbereichen oder generell mit allen Lernbereichen im Zusammenhang stehen. Sowohl bezogen auf generelle Effekte, aber vor allem auch bei der Betrachtung einzelner Lernbereiche konnten überraschenderweise nur sehr wenige Zusammenhänge der Lerneffekte mit anderen erhobenen Merkmalen gefunden werden.

Mit verschiedenen Korrelationsmaßen wurden statistische Zusammenhänge zwischen Variablen berechnet und Chi-Quadrat-basierte Tests durchgeführt. Zu heuristischen Zwecken wurden auch Mittelwertunterschiede mit t-Tests getestet. Nur sehr wenige Resultate sind statistisch signifikant und weisen einen deutlichen, das heißt interpretationswürdigen Zusammenhang auf.

Dies hängt zum einen mit einer insgesamt relativ geringen Varianz bei den einzelnen Lerneffekten und mit der relativ niedrigen Fallzahl der Stichprobe zusammen, zum anderen aber auch möglicherweise mit dem für diesen Zweck noch nicht genügend differenzierteren Erhebungsinstrument. Für die Identifizierung solcher Bedingungsfaktoren sind detailliertere Datenerhebungen und Analysen notwendig, als sie im Rahmen dieser Arbeit vorgenommen werden konnten.

Eine einfache Betrachtung der Häufigkeitsauszählung der einzelnen Lernbereiche ließ vermuten, dass es einen „Overall-Effekt" geben würde in dem Sinne, dass die meisten TeilnehmerInnen in allen Lernbereichen auf einem individuell unterschiedlichen Level in etwa gleich viel lernten.

40 Einschränkend muss an dieser Stelle gesagt werden, dass statistische Analysen lediglich über Kausalitätsbeziehungen, Zusammenhänge und deren Stärke informieren. Nur über eine inhaltlich-theoretische Interpretation von Variablen lassen sich Ursache-Wirkungszusammenhänge beschreiben.

Es wurde daher im nächsten Schritt ein Gesamtpunktwert[41] als Summe der berichteten Lernerfahrungen gebildet, der als zusammenfassendes Maß für die Lernerfahrungen durch die Teilnahme am EFD diente. Damit sollte geprüft werden, ob sich ein Zusammenhang dieses Index mit einzelnen Bedingungsfaktoren herstellen ließe.

Aus auswertungstechnischen Gründen wurden bei der Konstruktion des Index ausschließlich die Daten der Frage mit den 23 vorgegebenen Lernbereichs-Items (Ratingskalen für Lernfortschritte) und nicht die Daten der Frage nach der Wichtigkeit der Lernbereiche verwendet. Dies erschien auf Grund der großen Übereinstimmung der Datenlage zwischen beiden Fragen gerechtfertigt.

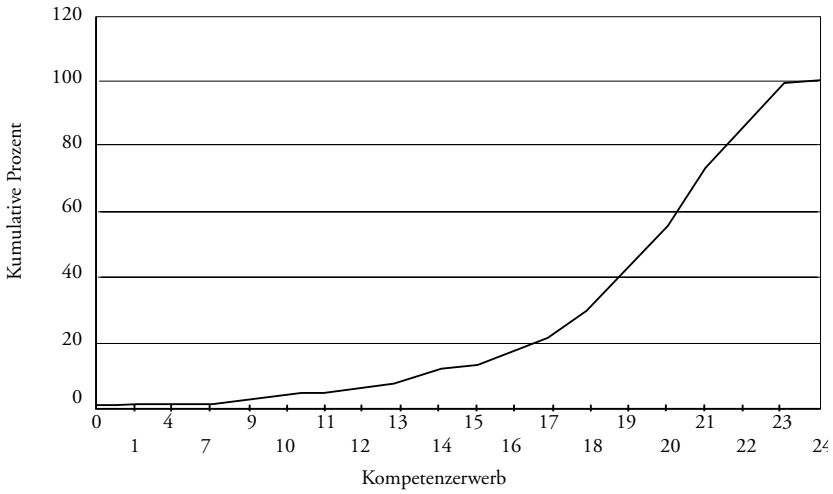
Die Annahme, dass es einen Overall-Effekt geben würde, bestätigte sich durch die Indexkonstruktion. Der Index hat einen durchschnittlichen Wert von 19 beziehungsweise 20 Punkten (arithmetischer Mittelwert = 19,1; Median = 20,3). Damit haben über 50 Prozent der TeilnehmerInnen einen höheren Punktwert als 20,3 angegeben, das heißt, es wurden breite Lernerfahrungen vermittelt. Der gleiche Sachverhalt wird durch die nachfolgende Abbildung verdeutlicht.

Anhand dieses Index wurde versucht zu analysieren, welche Freiwilligen einen höheren beziehungsweise niedrigeren Kompetenzerwerb haben. Zuerst wurde untersucht, ob es Einflussgrößen beziehungsweise Faktoren – wie etwa Schulbildung, Sprachkenntnisse oder Alter – gibt, die vor dem Beginn des Einsatzes liegen und sich auf den späteren Kompetenzerwerb auswirken. Anschließend wurde die Rolle der Entsende- und Aufnahmeorganisation im Hinblick auf den späteren Kenntnis- und Qualifikationszuwachs in den Blick genommen. Außerdem wurde der Frage nach Zusammenhängen zwischen Motivationen zu einem Freiwilligendienst im Ausland und den erworbenen Fähigkeiten nachgegangen.

Das überraschende Ergebnis ist: Es lässt sich nicht nachweisen, dass die Variablen Geschlecht und Alter, Schul- und Berufsbildung, Tätigkeiten vor dem Freiwilligendienst und Sprachkenntnisse sich auf den späteren Kompetenzerwerb, erfasst durch den Index, statistisch signifikant auswirken (vgl. Tabelle 10 „t-Tests zu dem Zusammenhang zwischen Vorerfahrungen der TeilnehmerInnen am EFD und Kompetenzerwerb" im Anhang, in der die Ergebnisse entsprechender t-Tests dargestellt sind). Auch Vorbereitung und Begleitung durch die Entsendeorganisation lassen generell keine signifikanten Unterschiede zum späteren Kenntnis- und Kompetenzerwerb erkennen.

Wie eingangs erwähnt, wurde auch versucht, statistische Zusammenhänge zwischen den Variablen, die als Bedingungsfaktoren in Betracht gezogen wurden, mit einzelnen Lernbereichen zu analysieren, also nicht nur Einflussgrößen auf den Gesamteffekt zu untersuchen, sondern auch spezifischen Zusammenhängen nachzugehen. Die verschiedenen Korrelationsberechnungen und Signifikanztests lieferten jedoch gleichfalls keine interpretationswürdigen Ergebnisse.

Abb. 17: Liniendiagramm der insgesamt erworbenen Kompetenzen



Anmerkungen:
Die horizontale Achse stellt eine Skala des Gesamtpunktwertes (Index) dar. Es gibt 24 verschiedene Lernbereiche, in denen etwas gelernt werden kann oder nicht. Wenn jemand angibt, etwas oder viel gelernt zu haben, erhält er einen Punkt. 24 Punkte sind maximal möglich. Die vertikale Achse repräsentiert die kumulierten Häufigkeiten der Indexkategorien. Dem Diagramm kann beispielsweise entnommen werden, dass ca. 20 Prozent der Befragten einen Gesamtpunktwert von 16 oder niedriger haben.

Die erstaunlichen Ergebnisse könnten dahingehend interpretiert werden, dass die „Herkunftsvariablen" wie Alter, Geschlecht usw. angesichts der sehr starken Einflüsse im Ausland an Bedeutung verlieren. Der Dienst bietet so große Erfahrungsmöglichkeiten, dass alles andere dagegen verblasst.

In Bezug auf die Variable Alter könnte allerdings angenommen werden, dass sich Wirkungszusammenhänge zeigen, weil eine Reihe von Items der Frage nach Lernprozessen und Kompetenzerwerb in verschiedenen Bereichen auf die Entwicklungsthemen der Altersgruppe der Postadoleszenten bezogen ist und zu erwarten wäre, dass bei älteren TeilnehmerInnen manche Lernprozesse eine geringere Rolle spielen.

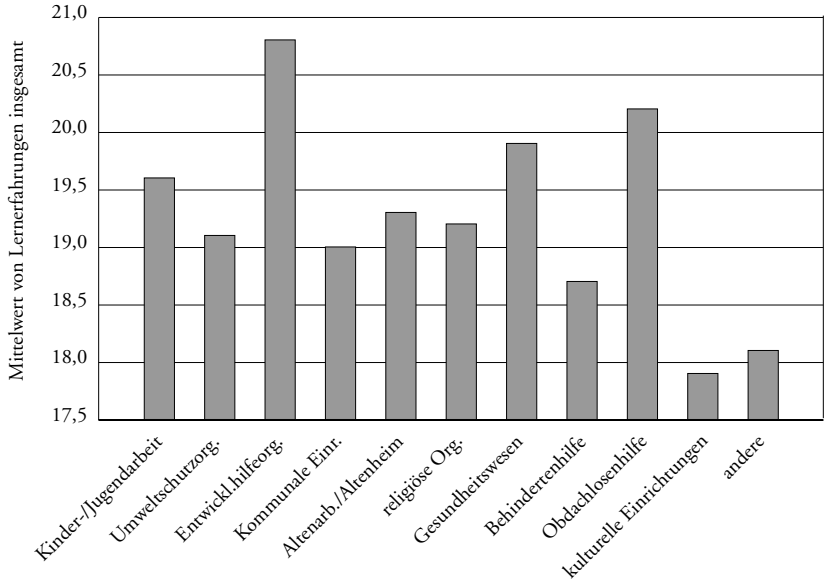
41 Der Gesamtpunktwert wurde wie folgt berechnet: Wurde von einem/r Befragten angegeben, dass er/sie im Hinblick auf eine vorgegebene Qualifikation „viel" oder „etwas" gelernt hat, wurde ein Punkt vergeben. Entsprechend erzielten die Antworten „habe gar nichts gelernt" und „wurde eher entmutigt" 0 Punkte. Die Summe der 24 Einzelitems bildet dann den Index der insgesamt erworbenen Kompetenzen.

Umgekehrt ließe sich annehmen, dass bestimmte Lernprozesse, wie zum Beispiel „Eine Führungsposition übernehmen", erst bei älteren EFDlerInnen in den Bereich des Möglichen rücken. Doch auch hier lässt die Datenanalyse keine Zusammenhänge erkennen.[42]

Genauso wenig wie bei den eben diskutierten Variablen lassen sich in Bezug auf den Index des Kompetenzerwerbs insgesamt statistisch signifikante Unterschiede in Abhängigkeit von der Art der Einsatzstelle ausmachen (vgl. Tabelle 11 „Ergebnisse der Varianzanalyse zum Zusammenhang zwischen Art der Einsatzstelle und Lernerfahrungen insgesamt" im Anhang). Auch dieses Ergebnis ist eigentlich nicht überraschend, wenn berücksichtigt wird, dass die Lernbereiche sehr allgemeiner Natur sind und kaum mit speziellen Arbeitsfeldern oder Organisationen im Zusammenhang stehen. Es handelt sich um ganz elementare Bildungs- und Lernprozesse, die in vielfältigen Arbeitszusammenhängen erwerbbar sind und gefordert werden. Außerdem handelt es sich vielfach um Kompetenzen, die nicht allein in Arbeitsfeldern erworben werden, sondern zumindest bei einigen Items durch den Aufenthalt im Gastland erklärt werden können.

Aus der nachfolgenden Abbildung ist zwar tendenziell erkennbar, dass TeilnehmerInnen vor allem in Entwicklungshilfeorganisationen über mehr Lernerfahrungen berichten. Diese Ergebnisse sind jedoch nach dem Scheffé-Test[43] nicht signifikant unterschiedlich.

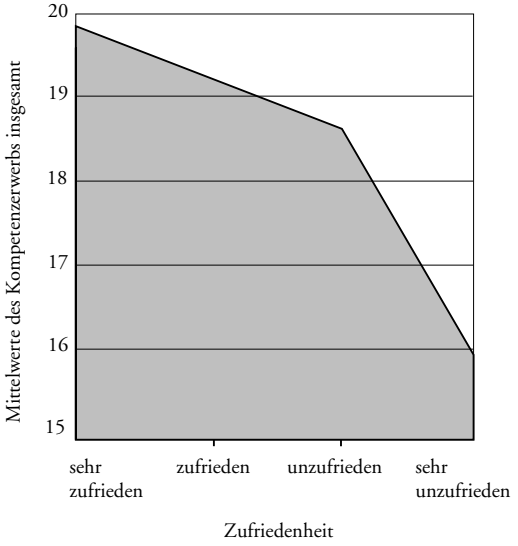
Abb. 18: Mittelwerte der Lernerfahrungen insgesamt nach Art der Einsatzstelle



Deutliche Unterschiede ergeben sich jedoch, wenn die Bedingungen der Arbeit in den Einsatzstellen betrachtet werden: Je selbstständiger, besser betreut, mit angemessenen Aufgaben betraut, mit besserem Arbeitsklima usw., desto höher schätzen Freiwillige auch die Verbesserung ihrer Kompetenzen ein. Die Arbeitsbedingungen in der Einsatzstelle sind nach diesen Ergebnissen daher zentral für die subjektive Einschätzung des Kompetenzerwerbs. Dieser Befund ist durchaus plausibel, da die Freiwilligen die meiste Zeit ihres Auslandsaufenthaltes in der Einsatzstelle verbringen, dort ihre Aufgabe haben und die Einsatzstelle letztendlich das wichtigste Lernumfeld für sie ist. Wenn die Bedingungen und Arbeitsstrukturen ein günstiges Lernumfeld darstellen, weil die Betreuung gut ist, weil die Freiwilligen selbstständig arbeiten können und weder über- noch unterfordert werden, so hat das seine messbaren Auswirkungen auf vielfältige Lernprozesse.

Hervorzuheben ist ferner ein Befund, der auf die Bedeutung der persönlichen Betreuung und Anleitung durch die Projektverantwortlichen beziehungsweise MitarbeiterInnen der Einsatzstelle hinweist. Es gibt einen in der folgenden Abbildung dargestellten Zusammenhang der Zufriedenheit der Freiwilligen mit dieser Betreuung und Anleitung und dem Kompetenzerwerb insgesamt (gemessen durch den Gesamtpunktwert).[44]

Abb. 19: Kompetenzerwerb und Zufriedenheit mit der laufenden personellen Betreuung und Anleitung durch die Projektverantwortlichen bzw. MitarbeiterInnen der Einsatzstelle



42 Chi-Quadrat-Tests sind durchweg nicht möglich, weil die Zellenbesetzung zu gering ist. Rangkorrelationskoffizienten liefern vereinzelt signifikante Ergebnisse von sehr geringer Assoziationsstärke.

43 Der Scheffé-Test testet in multiplen Vergleichen, welche Mittelwerte von Untergruppen einer Variable sich signifikant unterscheiden.

44 Das Diagramm und die Datenlage sind nicht so zu verstehen, dass TeilnehmerInnen, die sehr unzufrieden mit persönlicher Betreuung und Anleitung sind, über keine Lerneffekte berichten. Auch diese TeilnehmerInnen geben durchschnittlich bei etwa 16 Lernbereichen an, etwas oder viel gelernt zu haben.

Als zweite den Kompetenzerwerb beeinflussende Variable ist die Motivation der Freiwilligen zu nennen. In Abhängigkeit von Motivationslagen zeigen sich sehr deutliche Unterschiede bei den Lerneffekten:[45] Die Freiwilligen, die eine andere Kultur und Gesellschaft kennen lernen wollten, unterscheiden sich signifikant von anderen Freiwilligen ohne diese Motivation ($p \leq 0{,}05$, t-Test) dadurch, dass sie auf Grund ihres Freiwilligendienstes mehr Verständnis für ausländische Menschen/andere Ethnien und auch für benachteiligte Bevölkerungsgruppen aufbringen. Ebenso lassen sich signifikante Effekte identifizieren im Hinblick auf Sprachkenntnisse, Sichzurechtfinden, höheres Selbstbewusstsein, verantwortungsvolleren Umgang mit sich und anderen, Geduld üben und anderen zuhören können.

Bei denjenigen, die als wichtigstes Motiv angaben, an Selbstsicherheit und Lebenserfahrung gewinnen oder eine andere Sprache kennen lernen beziehungsweise vertiefen zu wollen, sind keine im statistischen Sinne signifikanten Lerneffekte durch den EFD festzustellen. Dies bedeutet nicht, dass diese Freiwilligen nichts gelernt hätten, sondern vielmehr nur, dass bei den berichteten Lerneffekten dieser Befragten und bei denen aller anderen Freiwilligen in t-Tests keine signifikanten Mittelwertunterschiede in den Lernbereichen feststellbar sind.

Die TeilnehmerInnen, die den EFD in erster Linie nutzten, um eine Wartezeit (z.B. zwischen Abitur und Beginn eines Studiums) sinnvoll zu überbrücken, geben ebenfalls Lerneffekte an. So berichten sie von einer Zunahme ihrer sozialen Kompetenzen: Ihre Fähigkeit, im Team zu arbeiten, hat zugenommen; sie haben gelernt, eigene Positionen anderen gegenüber zu vertreten und durchzusetzen und mit widersprüchlichen Erwartungen und Anforderungen zurechtzukommen (Ambiguitätstoleranz) sowie sich bei Problemen Hilfe zu organisieren.

Die TeilnehmerInnengruppe, deren Motivation für den Dienst vor allem darin bestand, anderen helfen zu wollen, weist ebenfalls einige signifikante Lerneffekte auf: Ihre Frustrationstoleranz („Auch in schwierigen Situationen im Gastland nicht so schnell frustriert sein"), Problemlösungsstärke („Probleme und Konflikte im Alltag aktiv bewältigen können") und ihre Erfahrungen im Umgang mit Armut und Leid sind größer geworden.

Diejenigen, die als wichtigsten Grund für den EFD „Etwas Neues kennen lernen" angegeben hatten, machten in den Lernbereichen „Eigene Positionen anderen gegenüber vertreten und durchsetzen können", „Verantwortung für mich und andere übernehmen", „Auch in schwierigen Situationen im Gastland nicht so schnell frustriert sein" und „Auf andere Menschen zugehen können" signifikante Lernerfahrungen. Die Freiwilligen, die durch den Freiwilligendienst mehr über sich erfahren wollten, berichten signifikant von besseren Sprachkenntnissen, auch was das Verstehen von Fachtexten anbetrifft, und dass sie besser auf andere Menschen zugehen und sich bei Problemen besser Hilfe organisieren könnten. Die Freiwilligen, die als wichtigsten Grund eine berufliche Orientierung angaben, haben vor allem die Fähigkeit erworben, im Team zu arbeiten.

Insgesamt betrachtet sind einige der aufgefundenen Zusammenhänge plausibel, wie zum Beispiel der Zusammenhang zwischen dem Wunsch, eine andere Kultur und Gesellschaft kennen lernen zu wollen, und dem Effekt, mehr Verständnis für ausländische Menschen/andere Ethnien aufzubringen. Andere wiederum sind nicht besonders plausibel oder schwer zu interpretieren, wie zum Beispiel der Zusammenhang zwischen dem Motiv, mehr über sich erfahren zu wollen, und dem Erwerb besserer Sprachkenntnisse.

Motivation scheint als unabhängige Variable Lernprozesse zu beeinflussen in dem Sinne, dass bestimmte Motivationen besondere Effekte auf jeweils spezifische Lernbereiche haben. Sehr eingegrenzte Motivationen, wie zum Beispiel der Wunsch, eine andere Sprache zu lernen, scheinen eher ungünstig für Lernprozesse in vielen Bereichen zu sein, während umgekehrt weniger spezifizierte Motivationen wie der Wunsch, eine andere Kultur kennen lernen zu wollen, eine günstigere Voraussetzung für breite Lernerfahrungen sind.

45 Die nachfolgenden Ergebnisse zu Motivationen für die Teilnahme am EFD und Lerneffekten wurden wie folgt ermittelt:
Nach dem jeweils wichtigsten Grund für den EFD wurden die Befragten entsprechend in zwei Gruppen eingeteilt: Befragte, die das entsprechende Motiv als wichtigstes nannten, und alle anderen, die andere Motive als wichtigste angaben. Ließen sich statistisch signifikante Unterschiede (t-Tests für unabhängige Stichproben, $p \leq 0{,}05$) feststellen, werden sie im Text aufgeführt. Es ist dabei allerdings zu beachten, dass teilweise sehr geringe Unterschiede der Mittelwerte auf Grund der Stichprobengröße ($N = 270$) zu signifikanten Effekten führen. Weiterhin ist zu beachten, dass bei einem Signifikanzniveau von $p \leq 0{,}05$ auch zufällig 5 Prozent signifikante Unterschiede auftreten können. Die getroffenen Aussagen sind daher als Tendenzaussagen zu bewerten. Insgesamt wurden acht unterschiedliche Gründe für die Teilnahme an einem EFD nach Lerneffekten überprüft. Weitere Motive erschienen auf Grund der zu geringen Gruppengröße ($N < 14$) nicht mehr sinnvoll.

7 Qualitative Analysen zu Auswirkungen des Dienstes und zum Kompetenzerwerb im Verlaufe des Dienstes – Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung

Das folgende Kapitel bezieht sich auf die Auswertung der offenen Fragen der schriftlichen TeilnehmerInnenbefragung, in denen die Freiwilligen angeben, inwiefern sich die während des Freiwilligendienstes gesammelten Erfahrungen und Kompetenzen auf ihr weiteres Leben auswirken.

7.1 Kompetenzerwerb

Bei der Auswertung dieser Fragen wurde differenziert zwischen Kompetenzen und solchen Wirkungen und Einstellungsänderungen, die keinen Kompetenzgewinn erkennen lassen. In dieser Reihenfolge werden die Auswertungsergebnisse auch dargestellt. Auf Grund dieser systematisch inhaltlichen Gesichtspunkten folgenden Gliederung anstatt der eher üblichen seriellen Abarbeitung der Ergebnisse zu den einzelnen Fragen ergibt sich gelegentlich das Problem des „Hin- und Herspringens" zwischen den verschiedenen Fragen; deshalb werden jeweils die entsprechenden Referenzen angegeben. Diese ergebnis- anstatt frageorientierte Darstellungsform ist der hier eingesetzten qualitativen Auswertungsstrategie angemessen.

Beim Kompetenzerwerb handelt es sich um Ergebnisse von Lern- und Bildungsprozessen, die sich nicht allein durch eine rein quantitative Bestimmung des Lernerfolges „messen" lassen. Lernen muss viel mehr verstehend und interpretativ erfasst werden, unter Berücksichtigung der Sicht der handelnden Akteure.

In diesem Kapitel wird nun versucht, unter Berücksichtigung der Eigenperspektive der Befragten die erworbenen Kompetenzen aus ihrer Sinnwelt heraus zu erfassen und jene Realkategorien zu identifizieren, nach denen sie selbst angeben, bestimmte Kompetenzen erworben zu haben, und diese aus ihrem Erleben heraus voneinander abgrenzen.[46] Alternativ wäre ein Vorgehen denkbar, nach welchem sich aus beliebigen Lerntheorien analytische Kategorien deduzieren ließen, um dann zu versuchen, die Antworten der Befragten diesen zuzuordnen. Zwar wird im Folgenden auch auf solche theoretischen Kategorien Bezug genommen, in erster Linie werden diese jedoch danach hinter fragt, wie sie aus der Sicht der Betroffenen sinnvoll erscheinen, um Lernen adäquat und verstehend erfassen zu können.

Bei der ersten Durchsicht des Materials fiel auf, dass die Befragten eine grobe Unterscheidung zwischen Lernerfolgen vornehmen, die auf das eigene Selbst bezogen sind (persönlichkeitsbildend), und solchen, bei denen Probleme der sozialen Integration im Mittelpunkt stehen (sozialintegrativ). Da beides einander nicht ausschließt, wurde bei der Auswertung dieser Fragen danach unterschieden, wie die Befragten den Schwerpunkt setzen: Bei den persönlichkeitsbildenden Merkmalen wenden sie den Blick auf sich selbst, ihre eigenen Potenziale und auch Grenzen; bei den sozialintegrativen Merkmalen steht das Lernen im Umgang mit anderen und anderem im Vordergrund.

7.1.1 Persönlichkeitsbildende Kompetenzen

Als persönlichkeitsbildende Kompetenzen werden im Folgenden solche bezeichnet, mit deren Hilfe die Freiwilligen nach eigener Einschätzung gelernt haben, mit der neuen Situation weitgehend auf sich selbst gestellt zurechtzukommen, und daraus Mut und Selbstbewusstsein gewonnen haben. Nicht selten leben sie das erste Mal für längere Zeit von den Eltern getrennt und müssen ihr „Leben selbst in die Hände nehmen und sich alleine durchboxen". Daraus gewinnen sie an persönlicher Reife, das heißt, sie lernen sich selbst – vor allem die eigenen Grenzen, Stärken und Schwächen – besser kennen; damit verbunden sind eine wachsende Selbstständigkeit und ein Zugewinn an persönlicher Autonomie.

Dieses gesteigerte Selbstbewusstsein korrespondiert mit einer wachsenden Offenheit, das heißt einem Lebensgefühl, das es verstärkt ermöglicht, auf andere Menschen zuzugehen, und zudem oft mit einer sensibleren Wahrnehmung von Natur einhergeht. Diese offenere Grundhaltung erleichtert den Befragten dann auch die Horizonterweiterung durch das Erlernen neuer Fertigkeiten und Fähigkeiten, zum Beispiel im Bereich Sprachkompetenz.

46 Mit „Realkategorie" sind lebensweltlich verankerte Muster alltäglicher Sinngebung bezeichnet, die letztendlich das Grundgerüst einer Alltagskultur ausmachen. So ist zum Beispiel die Differenzierung oder gar Trennung von Lebensbereichen nach den Kategorien „beruflich" und „privat" in unserer Gesellschaft eine Selbstverständlichkeit, obwohl sie stark dem historischen Wandel unterliegen und in anderen Kulturen nicht verstanden würden. Das Anknüpfen an Realkategorien bildet den zentralen Ausgangspunkt jeglicher qualitativ verfahrenden Sozialforschung und unterscheidet sie deutlich vom so genannten Nominalismus einer objektivistisch verfahrenden Methodologie.

Die im Folgenden diskutierten Kompetenzen persönlichkeitsbildender und sozialintegrativer Art ergeben sich aus der induktiven Auswertung und Kategorienbildung[47] der offenen Frage VI.1: „Welche Auswirkungen hat Ihrer Auffassung nach der Freiwilligendienst auf Ihr weiteres Leben (persönlich und beruflich)?" Diese Frage wurde von 249 der 270 Befragten – größtenteils sehr ausführlich und motiviert – beantwortet. Durch die Möglichkeit der Mehrfachcodierung (wenn aus der Antwort ein Kompetenzgewinn in unterschiedlichen Dimensionen erkennbar war) ergab sich eine Gesamtzahl von 485 Nennungen; jede dieser Nennungen verweist also auf einen individuellen Kompetenzgewinn.[48]

7.1.1.1 Persönliche Autonomie

Aus der Erfahrung, in einem fremden Land mit einer fremden Sprache auch ohne die Hilfe der Eltern und Freunde zurechtzukommen, wird eine Ich-Stärke und Selbstständigkeit gewonnen, die auch zukünftig bei der Bewältigung schwieriger Situationen hilfreich ist („Man stellt sich Problemen anders als vorher").

Auch wenn im folgenden Zitat von „Durchboxen" die Rede ist, wird aus dem Kontext ersichtlich, dass dies kein „Durchboxen" gegen andere ist, sondern ein auf Autonomie und Eigeninitiative gegründetes Bewältigen einer unbekannten Situation:

„Ich war zum ersten Mal in meinem Leben weg von zu Hause, musste mein Leben selbst in die Hände nehmen und mich alleine ‚durchboxen'. Ich bin viel selbstständiger geworden und bereit, die Initiative für mein eigenes Leben zu übernehmen. Außerdem habe ich ganz neue Seiten an mir entdeckt, zum Beispiel durch den Umgang mit behinderten Menschen. Positive Rückmeldungen haben mir viel Selbstsicherheit gegeben." (057)

Erst die räumliche und zeitliche Distanz zum Alltag und die veränderte Umwelt ermöglichen es offensichtlich, die eigenen Potenziale zu entdecken, da sich zu Hause in dem Maße gar nicht die Gelegenheit dazu bietet:

„Ich habe einige Eigenschaften von mir entdekkt: Selbstständigkeit, Geduld, mit Höhen und Tiefen fertig werden können, Anpassungsfähigkeit..." (249)

Im folgenden Zitat drückt sich die Fähigkeit aus, mit unklaren, mehrdeutigen und ambivalenten Situationen beziehungsweise Anforderungen anderer umzugehen (Ambiguitätstoleranz). Trotz bestehender Zweifel und „schrecklich anstrengender Arbeitstage" ist es ein „gutes Gefühl", durchgehalten und etwas Sinnvolles gemacht zu haben:

„Schöne Erinnerungen, das ‚gute Gefühl', etwas sehr Sinnvolles, Hilfreiches gemacht zu haben, trotz Zweifel und schrecklich anstrengender Arbeitstage durchgehalten zu haben, sich nicht entmutigen zu lassen. Ein schönes Land wirklich kennen gelernt zu haben." (082)

Es wird der starke Wille deutlich, etwas durchzustehen, was man sich vorgenommen hat, auch dann, wenn Probleme auftreten:

„Ich habe das Gefühl, auf eine wichtige Erfahrung zurückzublicken und etwas geleistet beziehungsweise durchgehalten zu haben. Ich bin stolz darauf, dass ich mich getraut habe, für zehn Monate ins Ausland zu gehen." (106)

Obwohl die meisten Befragten diese Zeit im Ausland durchaus auch als schwierig erlebt haben, folgt daraus in den seltensten Fällen ein defensives Vermeidungsverhalten zum Beispiel durch den Abbruch der Situation, deren Bewältigung als schwierig erlebt wurde, beziehungsweise des EFD als ganzem.

Statt einer möglichen „Ich-Einschränkung"[49], die eine Schwächung vorhandener Kompetenzen und Fähigkeiten bedeutet hätte, gewinnen sie aus der Bewältigung schwieriger Situationen eine Stärkung des Selbstbewusstseins und der Selbstständigkeit und erweitern somit die vorhandenen Kompetenzen. Im Kontext dieser Antworten lässt sich nur zwei Mal ein Hinweis darauf finden, dass hiermit eine egoistische Selbstbehauptung („Ellenbogenmentalität") intendiert wird, sich etwa gegen den Willen und auf Kosten anderer durchzusetzen.

47 Die für qualitative Auswertungsverfahren charakteristische induktive Kategorienbildung, die ja immer vom (in diesem Fall: kommunikations- und lerntheoretischen) Hintergrundwissen der ForscherInnen angeleitet bleibt, führt inhaltlich zu etwas anderen Begriffen, als dies bei einer ausschließlich auf dem Vorwissen der ForscherInnen beruhenden Formulierung von Items im Kontext geschlossener Fragen der Fall ist. Es kann daher nicht verwundern, dass die im folgenden aufgeführten Kompetenzen nicht identisch – sehr wohl aber kompatibel – mit den im Auswertungsteil zu den geschlossenen Fragen angewandten Begrifflichkeiten (in Kapitel 6) sind.

48 Neben diesen 485 Nennungen zum Kompetenzerwerb konnten aus den Antworten zu dieser Frage noch eine Reihe weiterer Wirkungen und Einstellungsänderungen des EFD abgelesen werden, die an späterer Stelle thematisiert werden. Bezieht man diese Effekte mit ein, so ergibt sich für Frage VI.1 eine Gesamtzahl von 769 Nennungen, das heißt, dass jede/r der befragten Freiwilligen in diesem Fragenzusammenhang im Durchschnitt etwa drei positive Effekte des EFD auf das eigene weitere Leben genannt hat.

49 vgl. Freud, Anna: Das Ich und die Abwehrmechanismen. Frankfurt am Main 1984 (1936)

7.1.1.2 Persönliche Reife

Geht es bei der vorherigen Kategorie „Autonomie" vorwiegend um den Aufbau einer eigenen, autonomen Identität, so steht bei der Kategorie „Persönliche Reife" die Problematik im Vordergrund, mit den eigenen Stärken und Schwächen umzugehen, sie zu erkennen und akzeptieren zu lernen. Die Befragten geben an, „reifer und erwachsener" geworden zu sein, mehr über sich selbst erfahren und sich selbst besser kennen gelernt zu haben. Es sind hier Aussagen subsumiert, die sich für die Jugendlichen als Zugewinn persönlicher Reife interpretieren lassen, da eine Auseinandersetzung mit den eigenen Wünschen und Lebenszielen und dem eigenen Ich stattfindet: „Wer ich bin und was ich überhaupt will".

Die Begleitung und Betreuung der Freiwilligen durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Projekt scheint ganz entscheidend zu sein, wenn es darum geht, den EFD als wichtige Lern- und Erfahrungszeit zu empfinden. „So viel Betreuung wie nötig, so wenig wie möglich" nach diesem Motto handelte der Tutor von Estelle, Gregor Stratmann, von der Sport Jugend Essen. Und er scheint damit genau richtig gelegen zu haben, denn Estelle fühlte sich gut betreut. Nicht zuletzt, weil sich auch im weiteren Kollegenkreis sowie in ihrer Unterkunft, im Studentenwohnheim, vielfältige Kontakte ergeben hatten.

„Während des EFD habe ich viel über mich nachgedacht. Wer ich bin und was ich überhaupt will." (003)

„Persönliche Weiterentwicklung ..., größeres Einschätzungsvermögen von Stärken und Schwächen wird in Krisen, bei Sozialkontakten und allen Entscheidungen helfen". (072)

Wesentliches Merkmal dieser Kategorie ist die persönliche Integrität, die Entwicklung eines Selbst-Konzeptes, welches die verschiedenen Aspekte der eigenen Persönlichkeit zueinander in Beziehung setzt und integriert. Nur wer ein solches Selbst-Konzept von sich besitzt, kann sich auch von seiner Umwelt abgrenzen und sich auf dieser Basis neu zu ihr in Beziehung setzen. Insofern bildet diese Kompetenz eine komplementäre Ergänzung zur Autonomie, bei der die Willensstärke dazu führt, Schwieriges zu leisten und auch durchzuhalten; hier werden die eigenen Möglichkeiten und Grenzen erkannt.

Im folgenden Zitat wird deutlich, wie eine Teilnehmerin gelernt hat, auf ihre eigenen Gefühle zu hören und diese wichtig zu nehmen, aber auch andere Menschen um Hilfe zu bitten, wenn die eigenen Möglichkeiten einmal nicht ausreichen. Diese Erkenntnis, nicht alles allein bewältigen zu müssen, und sich einzugestehen, dass es völlig legitim ist, sich auch einmal Hilfe zu organisieren, relativiert die Autonomie und lässt persönliche Reife erkennen:

„Ich habe gelernt, mich mehr zu öffnen und andere Menschen um Hilfe zu bitten. Mir ist stärker bewusst, dass ich nicht alles allein schaffen muss. Außerdem habe ich gelernt, mehr auf meine eigenen Gefühle zu hören und meine eigenen Bedürfnisse wichtig zu nehmen." (245)

Bei diesen und ähnlichen Äußerungen wird die eigene Autonomie keineswegs in Frage gestellt, sondern lediglich um die Erkenntnis bereichert, sich gegebenenfalls helfen lassen zu dürfen:

„Probleme mit anderen zu teilen und sich auch helfen zu lassen." (226)

Ebenfalls als Ausdruck persönlicher Reife sind Äußerungen über die Klärung beruflicher Ziele zu verstehen, wie zum Beispiel „Ich habe erkannt, dass ich eine soziale Tätigkeit nicht mein ganzes Leben lang machen könnte", insoweit auch hier aus der konkreten EFD-Praxis heraus eigene Grenzen sichtbar werden. Aus dem Gesamtkontext wird dabei deutlich, dass es sich nicht um Entmutigungsprozesse handelt. So komplettieren einige der Befragten derartige „negative" berufliche Klärungen mit dem Zusatz, in diesem Bereich künftig ehrenamtlich tätig werden zu wollen. Diese Äußerungen über berufliche Klärungen werden jedoch weiter unten (Kapitel 7.1.4) bei den beruflichen Qualifikationen behandelt und sind auch dort zugeordnet.

7.1.1.3 Horizonterweiterung

Als weitere Kompetenz – neben persönlicher Autonomie und persönlicher Reife – geben die Freiwilligen an, ihren Horizont erweitert zu haben. Im Unterschied zu den beiden ersten Kompetenzen kommt es hier durch das Kennenlernen anderer Praxisformen zu einer Erweiterung der eigenen Lebensperspektiven und der eigenen Möglichkeiten:

„Persönlich hat er [der EFD] mir viel gegeben. Ich denke, es ist vor allem die Horizonterweiterung und die Integration in Einstellungen anderer, die ich als enorm positiv empfinde." (084)

Sehr häufig wird diese soziale Kompetenz von den Befragten wörtlich verwendet, wie zum Beispiel „Mein Horizont hat sich erweitert", sodass sie ohne Interpretationsschritt dieser Realkategorie zugeordnet werden kann. In jedem Fall stand im Vordergrund der Antworten, die eigene Persönlichkeit zu erweitern und sich nun auch in anderen, bisher unbekannten Lebensbereichen bewegen zu können, angeregt durch andere Einstellungen und Eindrücke.

Unter dieser Kategorie sind auch solche Äußerungen zu subsumieren, in denen die Freiwilligen explizit angeben, durch die erworbenen Sprachkenntnisse ihren Horizont erweitert zu haben („Neue Sprache bietet neue Horizonte, Möglichkeiten, Meinungen"), oder bei denen aus dem Kontext deutlich wird, dass ihnen die neue Sprache eine persönliche Bereicherung bedeutet, um sich nun besser mit anderen Menschen unterhalten, austauschen und sogar mit ihnen leben zu können:

„Ich habe ein paar wundervolle Leute kennen gelernt und werde diese bestimmt noch häufig treffen. Ich habe gelernt, mich in einer anderen Sprache auszudrücken, zu denken, zu träumen, zu leben, ..." (265)

Im Unterschied hierzu werden die neu erworbenen Sprachkenntnisse auch oft im Kontext beruflicher Qualifikationen genannt. Im Kontext der Horizonterweiterung stehen derartige berufliche Überlegungen aber nicht im Mittelpunkt, hier geht es unmittelbar um Fragen der Selbstverwirklichung.

7.1.1.4 Offenheit

Mit dieser letzten der hier zu nennenden persönlichkeitsbildenden Kompetenzen ist eine auf sich selbst bezogene Offenheit gemeint, die zwei Aspekte beinhalten kann: gegenüber anderen Menschen und gegenüber anderem, wie zum Beispiel der Natur. Beide Aspekte beschreiben nicht so sehr ein aktives Zugehen auf Menschen, sondern eher eine empfängliche, responsive Haltung, die häufig beschrieben wird als Liebe, Glück, Zufriedenheit, Liebe zur Natur, mit dem Herzen sehen usw. In der folgenden Äußerung wird deutlich, dass hier nicht in erster Linie eine kommunikative Qualität von Offenheit gemeint ist und es auch nicht vorrangig darum geht, „neue Leute kennen zu lernen" beziehungsweise aktiv auf diese zuzugehen, wohl aber von ihnen zu lernen und ihre unterschiedlichen Verhaltensweisen kennen zu lernen:

„Der EFD war ein sehr wichtiger und auch schöner Teil meines Lebens. Ich habe sehr viel über mich selbst gelernt, einen inneren Frieden und die Lust zu leben. Während meines Aufenthaltes in den Alpen habe ich meine Liebe zur Natur entdeckt und die Freiheit und innere Ruhe, die einem die Berge geben. Ich habe viel über die Menschen und ihre Verhaltensweisen kennengelernt, und es hat mir sehr viel Spaß gemacht, neue Leute kennen zu lernen." (116)

In dieser Art von Antworten wird durchaus der Wunsch geäußert, auf andere Menschen zuzugehen, jedoch geschieht dies nicht aus einer extrovertierten Haltung heraus. Der Blick ist vielmehr auf sich selbst und das eigene Lebensgefühl gerichtet.

Die vier genannten Kategorien, die dem Kontext der Persönlichkeitsbildung zuzuordnen sind, lassen sich so zusammenfassen: Es geht zum einen um das Erleben des eigenen Selbst und der eigenen Persönlichkeit und zum anderen um die Grenzen dieser eigenen Persönlichkeit und ihres Kontaktes zu anderen und anderem.

7.1.2 Sozialintegrative Kompetenzen

Als sozialintegrative Kompetenzen werden jene bezeichnet, bei denen sich der Blick stärker auf den Umgang mit anderen Menschen richtet. Hier werden durch den Umgang und Austausch mit anderen Menschen soziale Kompetenzen erworben: kommunikative Fähigkeiten, Toleranz, Empathie und interkulturelles Lernen. Durch das Zusammenleben mit Menschen verschiedener Herkunft und Lebensvorstellungen werden die eigenen Deutungsmuster erkannt und neue gebildet.

7.1.2.1 Kommunikative Fähigkeiten

Im Unterschied zu der im vorhergehenden Absatz genannten Kategorie ist hier eine Art von Offenheit gemeint, die als kommunikative Fähigkeit angesehen werden kann, da es hier darum geht, Kompromisse auszuhandeln, sich in der Einsatzstelle durchzusetzen, eigene Interessen zu vertreten, in Konflikten zu vermitteln usw.

Auf den ersten Blick scheint es, dass sich all diese genannten Sachverhalte ebenso den anderen Kategorien zuordnen ließen, wie etwa das „Durchsetzen in der Einsatzstelle" der Autonomie. Hier spielt nun aber sehr stark die Perspektive eine Rolle, aus der die Befragten den Kontext setzen:

„Ich habe gelernt, offener auf Menschen zuzugehen, selbst die Initiative zu ergreifen und nicht darauf zu warten, dass andere den ersten Schritt tun." (039)

Der reine Inhaltsaspekt desselben Sachverhaltes „Offener auf Menschen zugehen können" kann jeweils in einen anderen Kontext gerahmt sein und sich zum einen auf eine persönlichkeitsbildende, zum anderen auf eine sozialintegrative Fähigkeit beziehen. In diesem Fall wird deutlich, dass ein aktives Zugehen auf andere Menschen gemeint ist und selbst die Initiative dazu ergriffen wird. Diese extrovertierte Haltung, die den Blick nicht so sehr auf das eigene Lebensgefühl richtet – wie im Fall der persönlichkeitsbildenden Kompetenzen – definiert diese Kategorie als eine sozialintegrative kommunikative Fähigkeit.

7.1.2.2 Toleranz

Ähnlich wie unter „Horizonterweiterung" wird auch diese Realkategorie zumeist wörtlich benannt, entweder allgemein „mehr Toleranz" oder auf Andersartiges und fremde Kulturen bezogen:

„Ich bin toleranter geworden gegenüber Andersartigem/Fremdem." (113)

Hierbei handelt es sich um eine alltagssprachliche Kategorie, die sich selbst erklärt und eindeutig von den Freiwilligen benannt wird, ohne dass es eines Interpretationsschrittes bedarf. In den Antworten lässt sich erkennen, dass sie fremdkulturelle Muster als solche wahrnehmen und ihnen mit Toleranz und Akzeptanz begegnen können, selbst wenn diese den eigenen Auffassungen „völlig widerstreben":

„Ich bin toleranter geworden, was andere kulturelle Gewohnheiten betrifft, auch wenn sie meinen Auffassungen völlig widerstreben."

In jedem Fall wird deutlich, dass sie gelernt haben, mehr Verständnis und Respekt für fremdkulturelle Muster zu entwickeln und ihnen vorurteilsfreier und unvoreingenommener zu begegnen. Eine Teilnehmerin gibt an, dass sie durch die Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse bestehende Vorurteile gegenüber anderen Kulturen abbauen möchte.

7.1.2.3 Empathie

Im Unterschied zur Toleranz, bei der es vorwiegend um das Akzeptieren und „So-sein-lassen-Können" anderer Deutungsmuster geht, steht hier die Fähigkeit im Vordergrund, sich in die Sinnwelt anderer hineinversetzen und „nachfühlen" zu können. Die TeilnehmerInnen geben an, „sensibler im Umgang mit anderen Menschen" geworden zu sein, gelernt zu haben, sich in deren Perspektive hineinzuversetzen, und ein „Feingefühl für die Bedürfnisse anderer Menschen" entwickelt zu haben:

„Bevor ich aburteile, mach' ich mir Gedanken, ob ich überhaupt dieses Recht besitze oder ob Person A., die sich meiner Meinung nach Sch... verhält, nicht vielleicht doch Gründe hat, sich so oder so zu verhalten – bin in meiner Beurteilung über andere sehr vorsichtig und auch kritisch geworden, denn ein jeder hat seine eigene Geschichte." (247)

Etwa die Hälfte der hierunter zusammengefassten Antworten bezieht sich auf eine empathische Haltung gegenüber der jeweiligen Klientel der Einsatzstelle, wie beispielsweise behinderte oder alte Menschen:

„Ich gehe ganz anders, viel offener mit alten Menschen und Kranken um." (005)

„... Außerdem fällt es mir nun leichter, mit behinderten und psychisch oder physisch kranken Menschen umzugehen und sie ‚normal' zu behandeln." (261)

Beide Antwortmöglichkeiten befinden sich in dieser Kategorie, sowohl die geäußerte Kompetenz, sich allgemein in die Sinnwelt anderer Menschen hineinversetzen zu können, als auch in Bezug auf ein bestimmtes Klientel.

7.1.2.4 Interkulturelles Lernen

Diese letzte der sozialintegrativen Kategorien enthält solche Aussagen, die die Fähigkeit bezeichnen, sich verstehend und kooperierend auf andere Orientierungen und Deutungsmuster des Gastlandes einzulassen und gegebenenfalls die eigenen zu relativieren und zu hinterfragen. Die TeilnehmerInnen haben das Land und seine Menschen „lieben gelernt" und ein Interesse daran, das gewonnene Verständnis weiter zu vertiefen:

„Ich habe Italien und seine Menschen lieben gelernt. Überhaupt habe ich durch mein Projekt sehr viele Menschen aller möglichen (europäischen) Kulturen kennen gelernt und nie zuvor so viel aktiv über das Leben und Denken anderer Völker. Die Lust, dieses Verständnis zu vertiefen, setzt sich in meinem Studium und in meiner Freizeitgestaltung fort." (024)

Häufig wird berichtet, dass das Interesse, Menschen verschiedener Kulturen kennen zu lernen, gewachsen ist und sich die eigene Faszination für das Gastland und die Mentalität seiner BewohnerInnen noch verstärkt hat. In einigen Fällen ist dies selbst dann noch der Fall, wenn die Tätigkeit in der Einsatzstelle als „stupide und monoton" erlebt wurde, da sie keinerlei Raum für Kreativität und Eigeninitiative zuließ und einem ausbeuterischen, „unterbezahlten Arbeitsverhältnis" glich. Die Faszination für das Land und seine Menschen wird selbst durch derartige sehr unbefriedigende Arbeitsbedingungen, die jedoch immerhin einem guten Zweck dienen, nicht getrübt:

„Persönlich hat der Aufenthalt in Großbritannien meine Faszination für dieses Land nur noch verstärkt, Lebensstil, Umgangsformen, Sprache, Mentalität... Das liegt sicher auch daran, dass der ‚Job' nur noch drittrangig war, sobald ich realisiert hatte, wie monoton und stupide er war, und dass er keinerlei Kreativität und Eigeninitiative zulässt, sondern einem unterbezahlten Arbeitsverhältnis gleicht – allerdings zum guten Zweck. Dafür rückten alle anderen Aspekte in den Vordergrund, mit dem Ergebnis, dass mich dieses Land nicht mehr loslässt. Klingt pathetisch, ist aber so." (019)

Aus ihrem Erleben, selbst eine längere Zeit als AusländerInnen in einem Gastland gelebt zu haben, gewinnen die Befragten ein neues Verständnis für Schwierigkeiten und Probleme in Deutschland lebender AusländerInnen:

„Ich habe ein besseres Verständnis für Ausländer als vorher, da ich ja selbst so lange Ausländerin war." (059)

„Ich habe mehr Verständnis für Schwierigkeiten von Ausländern in Deutschland". (042)

„Zum einen habe ich die wunderbare Erfahrung gemacht, wie schwierig es ist, sich im Alltagsleben eines Landes, dessen Sprache man nicht spricht, durchzuschlagen, was einen großen Respekt gegenüber Immigranten und Flüchtlingen hervorruft." (231)

Einige TeilnehmerInnen berichten, ihr eigenes Heimatland und ihre eigene Nationalität („dass ich deutsch bin") mehr schätzen gelernt zu haben. Durch den Auslandsaufenthalt kommt es bei einigen zu Akzeptanz und Wertschätzung der eigenen Nationalität.

Es sind hier ebenfalls Aussagen zugeordnet, die beschreiben, eine Reiselust habe sich verstärkt, ein „Fernweh" oder „Reisedrang" sei geweckt beziehungsweise verstärkt worden, um neue Kulturen zu entdecken.

Lediglich in einem Fall führten die Erfahrungen im Gastland Italien zu einem Verlust der Akzeptanz der fremdkulturellen Muster einer anderen Gesellschaft:

„Ich habe viel Respekt der sizilianischen Gesellschaft gegenüber verloren." (096)

Eine Begründung wurde hierfür nicht angegeben. Aus dem Kontext mit anderen Fragen lassen sich jedoch Hinweise darauf finden, dass diese Freiwillige in jeder Hinsicht (Projekt, Gastfamilie und mangelnde Unterstützung der Hauptorganisation) ungünstige Bedingungen im Gastland vorgefunden hat:

„Das angegebene Projekt war quasi nicht existent, die Familie, in der ich gelebt habe, war komplett wahnsinnig, und die Unterstützung der Hauptorganisation war sehr schwach."

Als Konsequenz gibt diese Teilnehmerin an, sie sei „härter" geworden und viel weniger gewillt, in Situationen, in denen es ihr schlecht geht, „zu verharren beziehungsweise diese auszuhalten". Durch die Ablehnung der Identifikation mit den negativ erlebten Elementen der fremden sizilianischen Kultur kommt es zu einer bewussten Stärkung der eigenen Kultur und keineswegs zu einer Verunsicherung und Orientierungslosigkeit dieser Freiwilligen.

Das verbindende Muster der vier Kategorien, die dem Kontext der sozialintegrativen Kompetenzen zuzuordnen sind, besteht darin, dass hier durch Umgang und Austausch mit anderen Menschen im Gastland eine differenziertere Selbstwahrnehmung und eine Vertrautheit mit einer Vielzahl unterschiedlicher kultureller Deutungsmuster und Perspektiven ermöglicht werden.

7.1.3 Vergleichende Bewertung des Kompetenzgewinns in den Dimensionen „persönlichkeitsbildend" und „sozialintegrativ"

Die offene Frage nach den Auswirkungen des Freiwilligendienstes auf das weitere Leben wurde im Fragebogen nach den Dimensionen „persönlich" und „beruflich" untergliedert; diese Untergliederung wurde von den Befragten problemlos akzeptiert und als Strukturierungshilfe genutzt, wobei sich die Angaben über die bislang diskutierten Kompetenzen ausschließlich auf Antworten beziehen, die unter der Rubrik „persönlich" vermerkt waren. In der folgenden Tabelle werden die Häufigkeitsangaben dieser nach „persönlichkeitsbildenden" und „sozialintegrativen" Bereichen zusammengefassten Kompetenzen deutlich.

„Eine Vereinigung der Völker findet nicht statt zurzeit, sondern nur eine auf wirtschaftliche Interessen aufgebaute, undemokratische Zusammenarbeit der Regierungen." (241)

Während der Großteil der Antworten auf diese Frage eine bloße Einstellungsänderung zur europäischen Integration anzeigt, also keinen Kompetenzgewinn erkennen lässt – und daher an anderer Stelle abgehandelt wird –, lassen die wenigen reflexiv gestalteten Antworten durchaus eine positive Veränderung im kognitiven Niveau der subjektiven politischen Meinungsbildung erkennen.

Es ist also zu vermuten, dass hier nicht nur eine Einstellungsveränderung zur europäischen Integration stattgefunden hat, sondern dass der Freiwilligendienst darüber hinaus für diese Befragten auch eine Art weltbildender Funktion innehatte. Diese Jugendlichen dürften auch andere politische Themen künftig „mit mehr Blick auf Betroffene" betrachten, die erkannte Thematik der „Ausgrenzung anderer Länder" oder des Vorrangs „wirtschaftlicher Interessen" zum Beispiel auch auf die Dritte-Welt-Problematik beziehen und somit eine kognitive Transferleistung vollbringen, welche sich durchaus als themenübergreifender Kompetenzgewinn im Bereich politischer Bildung bezeichnen lässt.

7.1.7 Krisenvermittelt erworbene Kompetenzen

Im Umgang mit persönlichen Krisen können alte Verhaltensmuster und Gewohnheiten aufgebrochen und neue – konstruktive wie auch destruktive – soziale Verhaltens- und Persönlichkeitsstrukturen erworben werden. Die radikale und verhältnismäßig lang andauernde Veränderung des gesamten Umfeldes im Freiwilligendienst lässt vermuten, dass derartige Krisen keine Seltenheit sind. Die Frage IV.6: „Werden diese Erfahrungen im Umgang mit Problemen beziehungsweise Krisen einen wesentlichen Einfluss auf ihr weiteres Leben haben – wenn ja, in welcher Weise?" wurde dann auch – nicht sehr überraschend – von 194 der 270 Befragten, also von 72 Prozent mit „Ja" beantwortet.

Aus der Schilderung dieser Krisenerfahrungen ergaben sich durch die Möglichkeit der Mehrfachcodierung insgesamt 312 Nennungen, darunter allein 289 im Bereich Kompetenzerwerb. Es zeigte sich schnell, dass das Schema zu den allgemeinen Auswirkungen des EFD (Frage VI.1) auch für die Auswertung dieser „Krisenfrage" nutzbar war.

Dies ist bereits ein herausragendes Ergebnis: In beiden Fällen lassen sich den Antworten fast ausschließlich positive Effekte entnehmen; Prozesse der Entmutigung, des Verlernens bereits erworbener Kompetenzen oder zum Beispiel Einstellungsänderungen hin zu engen nationalistischen Orientierungen konnten nicht identifiziert werden, was insbesondere bei der Frage nach durchlebten Krisen keine Selbstverständlichkeit darstellt.

Die Relevanz dieser Frage ergibt sich nicht zuletzt aus der Tatsache, dass in den „Krisenbereichen" des EFD möglicherweise ein verstärkter Betreuungsbedarf identifiziert werden kann. Jedenfalls lässt sich aus der sehr positiven Bewältigung dieser Erlebnisse durch die Freiwilligen sicherlich nicht die Schlussfolgerung ableiten, dass es auch weiterhin und in jedem Einzelfall quasi automatisch zu einer positiven Bewältigungsform kommen wird.

Eine deutliche Mehrheit der TeilnehmerInnen gibt also an, während des Auslandsdienstes Krisen[58] erlebt zu haben, und spricht den dabei gemachten Erfahrungen einen wesentlichen Einfluss auf das eigene Leben zu[59]. Ein großer Teil der Antworten lässt erkennen, dass aus dem Umgang mit solchen Krisensituationen insbesondere ein Kompetenzerwerb im Bereich „Autonomie" (45%) und „Persönliche Reife" (20%) erfolgte. Die der Kategorie Autonomie zugeordneten Antworten sind zusätzlich noch danach differenziert, ob sich der Autonomiegewinn unmittelbar auf die Fähigkeit bezieht, im künftigen Leben auch andere Krisen besser bewältigen zu können.

Diese Fähigkeit im Bereich des „Lernens zu lernen" („deutero learning")[60] wurde mit dem Kürzel „Krisenautonomie" gekennzeichnet. Bei der ersten Durchsicht des Materials fiel auf, dass etwa die Hälfte der TeilnehmerInnen allgemein angibt, an Autonomie gewonnen zu haben, während die andere Hälfte explizit von einem Autonomiegewinn durch erlebte Krisensituationen spricht („Wachsen durch Problembewältigung"). Da sich beide Antwortalternativen – ungeachtet der lerntheoretischen Bedeutung der hier vorgenommenen Differenzierung – unmittelbar auf die Frage nach dem Einfluss von

58 Mit „Krisen" wurden über „normale" Startschwierigkeiten hinausgehende Probleme bezeichnet.

59 Neben dem hier abgehandelten Kompetenzerwerb sind auch Wirkungen des EFD wie etwa die Klärung des Berufsziels sowie Einstellungsänderungen etwa im Hinblick auf den Prozess der europäischen Integration im Auswertungsschema berücksichtigt. Während die mit diesen Items erfassten Veränderungen, insgesamt betrachtet, im EFD eine große Rolle spielen und weiter unten ausführlich diskutiert werden, kommt ihnen im Kontext der Krisenfrage keinerlei Bedeutung zu. Aber auch im engeren Kontext des Kompetenzerwerbs ergibt sich eine Einschränkung der Aussagekraft des Auswertungsschemas: Im Bereich der politischen Bildung, speziell hinsichtlich der Auseinandersetzung mit dem Topos „Europäische Integration", können ebenfalls praktisch keine krisenvermittelt erworbenen Kompetenzen oder Einstellungsänderungen nachgewiesen werden.

60 Bateson, G.: Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische und epistemologische Perspektiven. 3. Auflage, Frankfurt am Main 1990

Krisensituationen auf das weitere Leben beziehen, können sie für die pragmatischen Zwecke dieser Evaluationsstudie zusammengefasst werden und machen dann einen Anteil von 45 Prozent aller Angaben zum krisenvermittelten Kompetenzerwerb aus. Die folgenden Zitate geben typische Antworten in diesem Bereich wieder:

„Dadurch, dass ich es geschafft habe, meine Probleme selber zu lösen, habe ich viel an Selbstbewusstsein gewonnen. Ich habe durch meine Probleme unheimlich viel an Lebenserfahrung gewonnen. All das kann ich jetzt immer, immer wieder in den unterschiedlichsten Lebenslagen einsetzen." (031)

„Die gesammelten Erfahrungen [im Umgang mit Krisen] können eventuell auf ähnliche Situationen übertragen werden und Probleme gelöst werden." (015)

Diese Aussagen machen darüber hinaus deutlich, dass sich die Befragten dieser über persönliche Problembewältigung gewonnenen Kompetenzen voll bewusst sind, indem sie den kognitiven Transfer von erlebten auf künftige Lebenssituationen leisten.

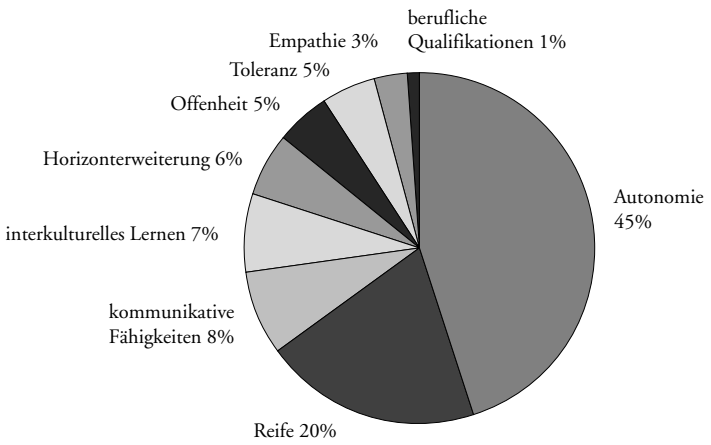
Die übrigen Kompetenzen werden demgegenüber deutlich weniger durch die Verarbeitung subjektiver Krisensituationen vermittelt. Als einzige Kategorien wären noch „Interkulturelles Lernen" und „Kommunikative Fähigkeiten" zu nennen, die von den Befragten zwar nicht in dem Ausmaß wie „Persönliche Reife" und „Autonomie" genannt werden, aber dennoch unter den Kompetenzen eine erwähnenswerte Rolle spielen (7% bzw. 8%). Auffallend ist auch, dass der Erwerb beruflicher Qualifikationen offenkundig verhältnismäßig reibungslos verläuft.

Als wichtigstes Ergebnis bleibt festzuhalten, dass die Befragten angeben, in Krisensituationen überwiegend persönlichkeitsbildende Kompetenzen erworben zu haben (vor allem persönliche Reife und Autonomie), während sozialintegrative Kompetenzen (etwa kommunikative Fähigkeiten und interkulturelles Lernen) eine untergeordnete Rolle spielen und berufliche Qualifikationen ebensowenig krisenvermittelt erworben zu werden scheinen wie eine Reihe anderer, später zu diskutierender EFD-bedingter Wirkungen und Einstellungsänderungen.

Die folgende Abbildung zeigt den über persönliche Krisen vermittelten Kompetenzerwerb.

Auf die Frage nach dem Einfluss vom Umgang mit Krisen und Problemen auf das weitere Leben antworteten 194 Personen (72%); die Zahl der Codierungen beträgt hier 290.

Abb. 21: Krisenvermittelt erworbene Kompetenzen



7.1.8 Vergleichende Betrachtung der Ergebnisse im Bereich des persönlichen und beruflichen sowie des krisenvermittelten Kompetenzerwerbs

Vergleicht man die Häufigkeitsverteilung zum Bereich krisenvermittelt erworbener Kompetenzen mit der weiter oben gezeigten Abbildung zum allgemeinen Erwerb persönlicher und beruflicher Kompetenzen, so wird neben der bereits erwähnten vergleichsweise geringen Bedeutung der Vermittlung beruflicher Qualifikationen insbesondere die Bedeutung des europäischen/internationalen „Mehrwertes" des EFD im Vergleich zu rein national geprägten Freiwilligendiensten deutlich.

Die unmittelbar auf das internationale Profil der Maßnahme zurückzuführende Kompetenz „Interkulturelles Lernen" macht mit 20 Prozent den größten Einzelfaktor im Bereich des allgemeinen Kompetenzerwerbs aus. Addiert man hierzu noch die Antworten zur Kategorie „Toleranz", die zumindest in ihrer inhaltlichen Ausprägung ebenfalls eindeutig auf den internationalen Charakter der Maßnahme zurückzuführen sind, so ergibt sich, dass ein Viertel der erworbenen Kompetenzen unmittelbar eben diesem Charakter der Maßnahme zuzuordnen sind.

Demgegenüber beträgt der Anteil dieser „europäisch-internationalen Kompetenzen" am krisenvermittelten Kompetenzerwerb lediglich 12 Prozent. Es sind also weder berufliche Fragen, noch ist es die Konfrontation mit anderen Kulturen, die den Freiwilligen während ihres Auslandsaufenthaltes ernsthafte Probleme bereiten; vielmehr verlaufen die durchaus nachweisbaren Lernprozesse in diesen Dimensionen wohl relativ glatt. Zum Problem werden sich die TeilnehmerInnen im EFD vor allem selbst: Es sind die enorm beschleunigten Prozesse der Persönlichkeitsbildung, die bei den Befragten ein subjektives Krisenbewusstsein bewirken.

7.2 Wirkungen des EFD

War bisher von Kompetenzen die Rede, wenn auf konkrete Lernprozesse geschlossen werden konnte, so geht es im Folgenden um Wirkungen und Einstellungsveränderungen bei den Freiwilligen. Von Wirkungen des EFD kann dann gesprochen werden, wenn die Freiwilligen klare Veränderungen hinsichtlich eines geplanten Vorhabens angeben (z.B.: „Ich studiere jetzt Sonderpädagogik"), von Einstellungsänderungen, wenn diese nicht in eine konkrete Aktion münden, aber auch ohne diesen erkennbaren Konkretionsgrad nicht phrasenhaft bleiben.

Auch die Wirkungen und Einstellungsänderungen wurden – wie die Kompetenzen – unterschiedlich erfasst nach solchen im persönlichen, beruflichen und gesellschaftlichen/kulturellen Kontext. Die Codierungen beziehen sich dabei zumeist wieder auf die allgemeine Frage nach den Auswirkungen des EFD auf das weitere Leben im persönlichen und beruflichen Bereich (Frage VI.1). Wenn zur Auswertung zusätzlich Antworten auf andere Fragen herangezogen wurden, ist dies im folgenden gesondert gekennzeichnet.

Im persönlichen Bereich ergeben sich – analog zu den sozialintegrativen Kompetenzen – folgende sozialintegrative Wirkungen: „Europäische Bürgerschaft" und „Im Ausland leben und arbeiten wollen".

7.2.1 Europäische Bürgerschaft

Antworten zu diesem eher abstrakten Topos beschreiben immer eine besondere Beziehung (und Liebe) zum Gastland, die durch konkret erlebte Erfahrungen und Freundschaften geprägt ist:

„Ich habe eine tiefe Bindung zu Schweden, gestützt durch persönliche Freundschaften." (095)

„[Der EFD hat bewirkt], dass ich wohl ein- bis zwei Mal pro Jahr nach Griechenland fliege, um meine Freunde zu besuchen, die mir sehr ans Herz gewachsen sind, vor allem dadurch, da sie mir geholfen haben, die Probleme mit dem Projekt zu vergessen." (103)

Immerhin ein Fünftel[61] derjenigen, die auf diese Frage nach den Wirkungen des EFD auf ihr weiteres Leben geantwortet haben, gibt an, durch den EFD Freundschaften mit Menschen aus unterschiedlichen (zumeist europäischen) Ländern geschlossen zu haben und diese auch erhalten zu wollen. Unter anderem die verbesserten Sprachkenntnisse erleichtern es, Kontakte und Freundschaften im Ausland zu schließen, und es sei viel „selbstverständlicher" geworden, Freunde im europäischen Ausland zu haben und sich innerhalb Europas zu bewegen – so lauten die typischen Antworten. Eine Sonderstellung nimmt das folgende Zitat ein, da hier ein Rückbezug auf die EU als abstraktes Gebilde stattfindet; bei den meisten Antworten bleibt es hingegen bei der Faszination für das Gastland und die neu gewonnenen Freunde.

„Es ist für mich jetzt viel selbstverständlicher, Freunde im europäischen Ausland zu haben, sich auf Englisch mit Menschen zu unterhalten, längere Zeit im Ausland zu leben oder auch nur mal für ein paar Tage einen Besuch im Ausland abzustatten. Die EU ist mir einerseits viel näher gerückt, nicht zuletzt durch einen größeren Einblick in Projekte der Europäischen Kommission wie EFD, andererseits weiß ich jetzt auch sehr viel genauer, welche Unterschiede und Schranken noch überwunden werden müssen und dass dies ein sehr langer Prozess ist, vor allem, wenn es nicht nur um wirtschaftliche Kooperation gehen soll." (081)

Europa war für viele Freiwillige zuvor nur ein abstraktes Gebilde, das durch den EFD und insbesondere durch den persönlichen Austausch mit Menschen sowie die Arbeit in den Projekten greifbarer geworden ist. Unter europäischer Bürgerschaft wird von ihnen nicht ein Europa der Institutionen verstanden, sondern ein Europa der persönlichen Freundschaften.

7.2.2 Bereitschaft, im Ausland zu leben und zu arbeiten

Ebenfalls ein Fünftel[62] derjenigen, die auf Frage VI.1 geantwortet haben, kann sich vorstellen, für längere Zeit ins Ausland zu gehen. Das Jahr im Ausland hat bei ihnen den Wunsch geweckt, auch während des Studiums für einige Zeit in ein anderes Land zu gehen beziehungsweise später im Gastland beziehungsweise Ausland leben und arbeiten zu wollen:

„Persönlich bin ich, glaube ich, nicht mehr so an einen Ort gebunden, könnte leichter mich dazu entscheiden, irgendwo anders zu leben und tätig zu sein. Könnte mir sehr gut vorstellen, auch für längere Zeit im Ausland zu leben."

Offensichtlich haben sich durch den EFD für einen beachtlichen Teil der TeilnehmerInnen die Mobilität und Flexibilität in Bezug auf ein Leben innerhalb Europas deutlich erweitert.

Als Wirkung von erlebten Krisensituationen haben diese beiden letztgenannten Kategorien „Europäische Bürgerschaft" und „Im Ausland leben und arbeiten wollen" dagegen keine Bedeutung, in diesem Zusammenhang werden sie nur ein- beziehungsweise zweimal genannt.

61 Dieser Topos wurde 52mal genannt von den 249 TeilnehmerInnen, die die Frage nach den Wirkungen des EFD beantwortet haben.

62 51 von 259 Befragten

7.2.3 Klärung des Berufsziels

Eine auffallend starke Wirkung des EFD ergab sich für viele TeilnehmerInnen im beruflichen Kontext. Bei nahezu der Hälfte der auf die allgemeine Frage nach den Auswirkungen des EFD antwortenden 249 Befragten, nämlich 120 Personen, kam es zu einer Klärung des Berufsziels, von dem einige schon zu Beginn des Dienstes eine vage Vorstellung hatten und welches sie dann durch die Teilnahme am EFD bestätigt oder verworfen haben:

„Beruflich hat es mich bestätigt, in dem Bereich der Behindertenhilfe tätig werden zu wollen, nachdem ich vorher schon die Idee dazu hatte."

Andere hatten bereits konkrete Wünsche und haben ihren ursprünglichen Studienwunsch auf Grund der Erfahrungen während des Einsatzes verworfen und sich für etwas anderes entschieden:

„Umentscheidung des Studienfaches, Einsatzstelle entspricht nicht meinen Berufsvorstellungen." (141)

Wiederum andere, die noch keine konkreten Berufsziele verfolgten, wurden durch ihre Tätigkeiten in der Einsatzstelle und/oder den Austausch mit Kollegen und Freunden auf solche aufmerksam gemacht:

„Der Dienst mit meinem Arbeitsfeld und vor allem die Kollegen haben mich auf ein Studium gebracht, das ich nicht kannte und das mir realistische Zukunftsaussichten gibt." (252)

Ob bestätigt, verworfen oder erste Orientierungen erhalten: Immerhin nahezu die Hälfte der Befragten gibt an, durch den Freiwilligendienst eine Klärung ihres Berufszieles erfahren zu haben. Diese berufliche Klärung ist ein sehr wichtiger Effekt des EFD. Sie ist jedoch nicht das Resultat von Krisenerfahrungen – in diesem Kontext wird sie nur zwei Mal genannt.

7.2.4 Gesellschaftliches / kulturelles Engagement

Zu den Wirkungen des EFD bezüglich eines künftigen gesellschaftlichen oder kulturellen Engagements der Freiwilligen verteilen sich die Antworten der TeilnehmerInnen auf drei Fragen:

1. Bei der allgemeinen Frage nach den Wirkungen des Freiwilligendienstes für das weitere Leben (Frage VI.1), die 92 Prozent der Befragten beantwortet haben, wurde soziales Engagement nur in 28 der insgesamt 769 Nennungen angegeben. Diese TeilnehmerInnen können sich vorstellen, sich nach Beendigung des Dienstes sozial zu engagieren, in den meisten Fällen für Marginalisierte:

„Ich möchte mich für Menschen einsetzen, die am Rande unserer Gesellschaft stehen."

Einige geben an, sich vorstellen zu können, ihr soziales Engagement mit dem Beruf zu verbinden:

„Da kann ich nur hoffen und mir wünschen, dass ich später auch als Juristin im sozialen Bereich arbeiten kann." (005)

Bei der Auswertung dieser Frage ist nicht zwischen konkreter Wirkung und Einstellungsänderung differenziert.

2. Die Frage IV.1 „Hat der EFD bewirkt, dass Sie sich politisch, kulturell oder sozial in unserer Gesellschaft bzw. im Gastland engagieren wollen (oder bereits engagiert haben)?" wurde von etwa der Hälfte der TeilnehmerInnen (138) beantwortet und je nach Wirkungen und Einstellungsänderungen gesondert ausgewertet. Wirkungen liegen dann vor, wenn in den Antworten ein hinreichend konkretes Vorhaben deutlich wird, wie zum Beispiel:

„Besuche bei alten Menschen im Krankenhaus."

„Seit ich wieder in Deutschland bin, mache ich freiwillig Jugend- und Kinderarbeit in einer Kirchengemeinde".

Als Einstellungsänderungen gelten Äußerungen, in denen noch keine konkreten Schritte sichtbar werden, sondern lediglich erste Ideen erkennbar sind:

„Habe vor, mich in der Behinderten- und Flüchtlingsarbeit zu engagieren."

„Ich fühle mich verbundener mit diesem Land und denke, dass ich mich auch später sozial engagieren werde; eher als ohne dieses Jahr."

Die folgende Tabelle gibt die Anzahl der Nennungen wieder, die von den 138 TeilnehmerInnen zu dieser Frage erfolgten.

	Nennungen
Wirkung / politisch	9
Wirkung / interkulturell	15
Wirkung / sozial	20
Wirkung / sozial / beruflich	22
Wirkung / beruflich	16
Wirkung / weiterhin	12
Einstellungsänderung / politisch	20
Einstellungsänderung / interkulturell	15
Einstellungsänderung / sozial	21

Tab. 5: Wirkungen und Einstellungsänderungen in Bezug auf das soziale, politische und kulturelle Engagement

Die meisten Nennungen sind hierbei im sozialen Bereich zu finden (insgesamt 41), jeweils zur Hälfte als Wirkung und Einstellungsänderung. Als typische Wirkung im sozialen Bereich wäre zum Beispiel „Ehrenamtliche Mitarbeit in einem Kinderprojekt" zu nennen; eine typische Einstellungsänderung lautet: „Ich möchte mich für Ausländer einsetzen." Die insgesamt 30 Angaben im interkulturellen Bereich verteilen sich ebenfalls gleichmäßig auf Wirkungen („Bin dabei, ein ökologisch-kulturelles Projekt im Gastland zu organisieren") und Einstellungsänderungen („Bin weltoffener geworden") und bezeichnen bis auf eine Ausnahme ein interkulturelles Engagement.

Mit 29 Nennungen folgt der politische Bereich, wobei hier mit 20 Nennungen den Einstellungsänderungen vor den Wirkungen (9 Nennungen) eine größere Bedeutung zukommt. Eine Wirkung im politischen Bereich wäre zum Beispiel die *„Betreuung eines Asylbewerberheims"*, eine Einstellungsänderung:

„Hat mich stark beeinflusst, weil ich gemerkt habe, dass in Richtung Umweltbewusstsein und Umweltschutz noch sehr viel passieren muss. Ich habe sehr großes Interesse, mich in diesem Bereich in Deutschland oder in Europa einzusetzen."

Die Antworten auf diese Frage lassen sich so zusammenfassen, dass bei der Hälfte der Befragten, die hierauf geantwortet haben, durch den EFD induzierte Wirkunken, sich sozial, kulturell oder politisch zu engagieren, vorhanden sind; etwas stärker als diese sind jedoch die Einstellungsänderungen (56). Der Schwerpunkt liegt im sozialen Bereich, gefolgt vom interkulturellen und politischen Engagement.

Zusätzlich zu den in der obigen Tabelle subsumierten Antworten wurde von weiteren 38 Personen ein berufliches Engagement genannt, was mit der Fragestellung eigentlich nicht intendiert war. Unter diesen 38 Nennungen befinden sich 22 Antworten, die sich als Wirkung im sozialen Bereich zuordnen ließen, da sich darin der Wunsch beziehungsweise die konkrete Absicht ausdrückt, einen sozialen Beruf zu ergreifen:

„Mein EFD hat dazu geführt, dass ich einen sozialen Beruf ergreifen möchte (Lehramt an Sonderschulen)."

	Im alltäglichen Handeln	Beruflich	Ehrenamtlich	Summe
Wirkung	20	20	37	77
Einstellungsänderung	46	19	19	84
Summe	66	39	56	161

Tab. 6: Wirkungen und Ein-stellungsänderungen in Bezug auf das soziale Engagement der Freiwilligen

Bezieht man diese Äußerungen in das Schema mit ein, so verstärkt sich der Schwerpunkt im sozialen Bereich noch deutlich. Die 41 Nennungen erhöhen sich damit auf 63, womit der Abstand zum interkulturellen und politischen Bereich noch wesentlich größer wird. In zwölf Äußerungen geben die Befragten an, sich weiterhin sozial engagieren zu wollen; da sich hierin keine Wirkung des EFD ausdrückt, sind diese Antworten inhaltlich nicht weiter ausgewertet, sondern bilden eine Residualkategorie.

3. Weitere Auskunft zum Thema „Soziales Engagement der Freiwilligen" gibt Frage IV.2: „Hat der Freiwilligendienst bewirkt, dass Sie sich für die Verständigung unterschiedlicher Nationen/Kulturen/Völker/Minderheiten einsetzen werden?" Sie wurde von 165 TeilnehmerInnen beantwortet; durch Mehrfachcodierung ergibt sich hierbei eine Gesamtzahl von 191 Nennungen. Die Diskrepanz von 30 Nennungen zur folgenden Tabelle ergibt sich aus den folgenden Residualkategorien, die in der Tabelle nicht mehr berücksichtigt wurden:

„Weiß noch nicht genau wie" / „Noch keine konkrete Idee"	16
„Weiterhin engagiert"	9
Future Capital	5

Auch hinsichtlich der Auswertung dieser Frage wurde zwischen Wirkungen und Einstellungsänderungen unterschieden, wobei sich die erhaltenen Aussagen induktiv den Realkategorien „Im alltäglichen Handeln", „Beruflich" und „Ehrenamtlich" zuordnen lassen. Bei dieser Frage fällt auf, dass die TeilnehmerInnen nicht selten die Möglichkeit, sich in Organisationen zu engagieren, explizit ablehnen:

„Wann immer ich die Möglichkeit dazu habe, allerdings eher in persönlichen Gesprächen oder Diskussionen als in Organisationen", oder: *„In alltäglichen Situationen, jedoch nicht in Form eines Beitritts einer Organisation o. ä."*

Diese „Organisationsferne" der TeilnehmerInnen drückt sich in der Kategorie „Im alltäglichen Handeln" deutlich aus. Insgesamt ist auch bei dieser Frage kein bedeutender Unterschied zwischen Wirkungen (77) und Einstellungsänderungen (84) festzustellen, wohl aber zwischen solchen, sich im Alltag, beruflich oder ehrenamtlich zu engagieren. Als Einstellungsänderung, sich im Alltag zu engagieren, sind unter den 46 Antworten solche enthalten, die sich klar von beruflichem und ehrenamtlichem Engagement abgrenzen lassen, wie beispielsweise:

„Im täglichen Leben."

„Persönlich, inoffiziell – d.h. ich werde mich nicht in Organisationen beteiligen, die Toleranz, Frieden und Hilfsbereitschaft predigen, ohne die Ergebnisse ihrer Arbeit auch zu sehen."

Wurden in den Antworten konkrete Schritte ersichtlich, wie die TeilnehmerInnen sich ihr Engagement im Alltag vorstellen, wie etwa „Betreuung ausländischer Studenten in Deutschland", so wurde dies als Wirkung im Auswertungsschema codiert. Beide Kategorien zusammen machen mit 66 Nennungen den größten Anteil im alltäglichen Handeln aus, wobei die Einstellungsänderungen deutlich überwiegen.

Als ehrenamtliches Engagement wurden jene Antworten codiert, die sich beispielsweise durch einen Verweis auf eine Tätigkeit in einer Organisation deutlich vom Engagement im Beruf oder im Alltag abgrenzen lassen. Hierbei überwiegen die konkreten Wirkungen mit 37 Nennungen: „Durch Betreuung von Flüchtlingen" oder „Mitarbeit bei der Durchführung einer internationalen Jugendbegegnung".

Noch nicht so konkret und deshalb als Einstellungsänderung zu interpretieren sind Antworten wie „Eventuell ehrenamtliche Mitarbeit bei Experiment und neue europäische/weltweite Projekte".

Die geringste Bedeutung kommt mit insgesamt nur 39 Nennungen der beruflichen Kategorie zu, in welcher sich als Wirkung ein Engagement durch eine bestimmte Berufstätigkeit ausdrückt: „Ich werde in einer Blindenschule unterrichten." Weniger konkrete Angaben im beruflichen Kontext wurden als Einstellungsänderung ausgewertet: „Möglicherweise später Arbeit im Bereich interkultureller Austausch/Völkerverständigung." Nicht ausgewertet wurden neun Antworten, in denen eine Fortsetzung des schon vorhandenen Engagements angegeben und damit keine Wirkung des EFD erkennbar wurde.

Bei dieser Frage wird deutlich, dass der Schwerpunkt eines Engagements im Alltagsverhalten liegt und berufliches Engagement nur eine untergeordnete Rolle spielt. Obwohl dem ehrenamtlichen Engagement ebenfalls eine bedeutende Rolle zukommt, muss dieses durch einige Äußerungen relativiert werden, in denen die TeilnehmerInnen explizit angeben, sich nicht in Organisationen engagieren zu wollen.

Fasst man die Antworten der drei Fragen nach den Auswirkungen des EFD auf ein gesellschaftliches Engagement zusammen, so wird deutlich, dass es für die Hälfte der Befragten, die diese Fragen beantwortet haben, eine solche Wirkung gibt, dass diese sich am stärksten dem sozialen Bereich zuordnen lässt und überwiegend im Alltag und auch ehrenamtlich erfolgt. Letzteres wird eingeschränkt durch eine mehrfach geäußerte Organisationskritik und die geringe Bereitschaft, sich in Organisationen zu engagieren.

7.3 Einstellungsänderungen

7.3.1 Irritation von Normalbiografien

Im Unterschied zum soeben abgehandelten Thema „Soziales Engagement" beziehen sich die Aussagen zu den in diesem Kapitel behandelten Einstellungsänderungen wieder auf die allgemeine Frage nach den Auswirkungen des EFD auf das weitere Leben (Frage VI.1).

Der Topos „Irritation von Normalbiografien" bezeichnet sicher nicht eine der bedeutendsten Einstellungsänderungen des EFD, erscheint aber doch nennenswert, da er von 27 TeilnehmerInnen erwähnt wird; das entspricht 11 Prozent jener 249 Freiwilligen, die die entsprechende Frage überhaupt beantwortet haben.

Hierunter werden solche Aussagen verstanden, die eine Irritation traditionaler Lebensorientierungen und Werthaltungen erkennen lassen und zum einen materielle, zum anderen ideelle Lebensziele und Ideale hinterfragen. Eine in materieller Hinsicht „normale" Biografie, wonach sich an das Studium ein mehr oder weniger sicheres Arbeitsverhältnis anschließt, eine Wohnung gesucht wird „und basta", wird durch den EFD in Frage gestellt und um andere Möglichkeiten erweitert:

„Mein Leben wäre wohl sehr anders verlaufen ohne den EFD, hätte mir wohl nach dem Studium Job und Wohnung gesucht und basta. Sehe jetzt mehr Perspektiven, habe ‚Sicherheitsstreben' abgelegt, andere Ambitionen." (110)

Die räumliche und zeitliche Distanz zum Heimatland ermöglicht eine Neubetrachtung der alten Verhältnisse (Familie, Freunde, deutsche Kultur):

„Neubetrachtung der alten Verhältnisse (Familie, Freunde, deutsche Kultur) durch Abstand (Ort, Zeit)." (141)

In fast allen Fällen führt diese Irritation der eigenen Lebensorientierungen und -ziele schließlich zu einer Klärung und Erweiterung der Perspektiven. Lediglich in zwei Antworten werden generelle Zweifel an der eigenen Person deutlich, die sich in einer Unfähigkeit, sich anderen mitzuteilen, und einer vorübergehenden Handlungsunfähigkeit äußern:

„Zweifel am Studium, an der eigenen Person, am Umfeld, und ich wusste plötzlich überhaupt nicht mehr, was ich eigentlich tun möchte, während ich mir dessen das Jahr über völlig sicher war." (002)

„Es lässt mich manchmal zweifeln, ob mein jetziges Leben sinnvoll ist und ich nicht doch lieber was anderes machen möchte." (266)

Bis auf diese zwei Ausnahmen ermöglicht die Irritation der alten Lebenskonzepte und Einstellungen durch das Infragestellen des Alten und eine Konfrontation mit neuen, fremdkulturellen Mustern eine Auseinandersetzung mit alten Leitbildfragen und führt letztendlich zu einer Uminterpretation von Identifikationssymbolen und zur Erweiterung von Möglichkeiten der Lebensgestaltung.

7.3.2 Europäische Integration

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf Frage IV.3: „Hat sich durch den Freiwilligendienst Ihre Einstellung zur Europäischen Integration verändert? – nein / ja, und zwar...". 128 Personen antworteten auf diese Frage mit „Ja, und zwar...". Da in der Auswertungsstrategie zu dieser Frage Mehrfachcodierungen ausgeschlossen wurden, ist die Zahl der Nennungen mit der Zahl der antwortenden Personen in diesem Fall identisch.

Mit wenigen Ausnahmen (5) gibt die überwältigende Mehrheit der Befragten an, dass sie positiv zur kulturellen Leitidee der Europäischen Integration eingestellt sei, wobei sich differenzierende oder kritisch-ablehnende Antworten fast ausschließlich dadurch ergeben, dass der konkret erlebte Integrationsprozess so, wie er gerade stattfindet, diesem Idealbild nicht entspricht.

Auch hier wird also nicht das Ideal selbst verworfen, sondern lediglich mit der erlebten Wirklichkeit kontrastiert. Es wird deutlich, dass die Ziele der Integration nicht in Frage gestellt werden; allerdings wird vor den Gefahren einer zu starken Normierung und eines drohenden kulturellen/nationalen Identitätsverlustes durch die europäische Integration gewarnt.

Da es hinsichtlich der Akzeptanz des Leitbildes Integration bei den TeilnehmerInnen somit einen breiten Konsens zu geben scheint, wurde die Unterscheidung von befürwortender, differenzierender und ablehnender Haltung zum Integrationsprozess zwar ermittelt, aber nicht zum entscheidenden Kriterium der qualitativen Auswertung gemacht.

Die erfragten Einstellungsänderungen lassen sich prinzipiell in zwei unterschiedlichen Dimensionen erfassen:

Durch Auswertung des Inhaltsaspektes der Antworten können Veränderungen in der Akzeptanz der europäischen Integration (Zunahme/Abnahme/differenziertere Positionen) gemessen werden.

In der kognitiven Dimension wird demgegenüber die Begründungsstruktur der Antworten analysiert, das heißt es wird ermittelt, inwiefern hier Lernerfolge im Bereich politischer Bildung erfolgt sind, die über das Thema der europäischen Integration hinaus von Bedeutung sind.

Da es in dieser Evaluation vorrangig um die Ermittlung nachhaltiger Wirkungen und Lernerfolge geht, wurde der Schwerpunkt bei der Auswertung dieser Frage auf die kognitive Dimension gelegt. Im extremsten Fall wäre zum Beispiel ein durch den EFD bewirkter Wandel von kritikloser Zustimmung zur europäischen Integration zu einer kenntnisreichen und mit konkreten Erfahrungen untermauerten Ablehnung als Lernerfolg zu bewerten. Dieser empirisch nicht auftretende Grenzfall soll verdeutlichen, dass eine Pointierung auf bloßen Akzeptanzzuwachs sich konträr zu dem hier zugrundegelegten Erkenntnisinteresse verhalten würde.

Aus der induktiv durchgeführten Auswertung ergeben sich drei Kategorien, welche sich hinsichtlich des Verweisungszusammenhangs von konkreter Alltagserfahrung und formal-abstrakter Begriffsverwendung unterscheiden:

Kategorie 1: Abstraktion

Hier finden sich jene Antworten, in deren Semantik und Begründungsstruktur kein Bezug zu den im EFD gemachten konkreten Erfahrungen sichtbar wird:

„Europa ist unsere Zukunft." (114)

„Ich bin ein ‚besserer Europäer' geworden." (100)

„Europa ist für mich enger zusammengerückt." (084)

Diese Äußerungen bewegen sich ausschließlich auf einer abstrakten Ebene und zeichnen sich durch Detailarmut sowie durch das völlige Fehlen narrativer Elemente aus; sie lassen damit den Rückschluss auf ein klischeehaftes[63] Verständnis europäischer Integration und verwandter Topoi zu.

Diese Bewertung verweist dabei nicht in erster Linie auf persönliche Defizite der Befragten, sondern macht vielmehr deutlich, dass „Europäische Integration" alltagsweltlich bislang kaum erfahrbar wird. Die Klischeebildung wird hier also nicht dadurch hervorgerufen, dass alltagsweltliche Wirklichkeit verdrängt, desymbolisiert oder in Form von Vorurteilsbildung umgedeutet würde. Die Unsicherheit in der Urteilsbildung verdankt sich in diesem Falle vielmehr der Tatsache, dass „Europäische Integration" noch immer in erster Linie als „von oben" induzierter Diskurs erscheint.

63 vgl. Lorenzer, A.: Sprachzerstörung und Rekonstruktion. Vorarbeiten zu einer Metatheorie der Psychoanalyse. Frankfurt am Main 1970

Oder anders gesagt: Die defizitäre Struktur der hier analysierten Aussagen verdankt sich weniger einer defizitären Persönlichkeitsstruktur der Befragten, sondern vielmehr einer von den Befragten als zentralisiert, bürgerfern und hochgradig bürokratisiert erfahrenen europäischen Politik. Genau diesem realen politischen Defizit sollen die Jugendaustauschprogramme ja auch entgegenarbeiten.

Kategorie 2: Unverbundenheit

Auch die dieser Kategorie zugeordneten Antworten beziehen sich in abstrakter Weise auf Begriffe wie „Europäische Integration", „Europa", „Europäisches Bewusstsein" etc., konfrontieren diese dann aber zumindest mit den von den TeilnehmerInnen im EFD gemachten Erfahrungen. Dies führt dabei allerdings typischerweise nicht zu einer Konkretisierung des Verständnisses der „Europäischen Dimension". Vielmehr bleibt diese entweder der letztendlich unhinterfragte Maßstab, an dem das Erleben im Ausland gemessen wird, oder aber beide semantischen Ebenen bleiben unverknüpft nebeneinander stehen:

„Ich habe erkannt, dass die englische Gesellschaft sich weit mehr von der deutschen unterscheidet als erwartet. Darüber hinaus wurde mir des Öfteren völlige Ablehnung seitens der EU entgegengebracht. Fazit: größere Schwierigkeiten bei der europäischen Integration als erwartet."

In dieser Aussage wird die Unverbundenheit von abstrakter Klischeebildung und eigener Erfahrung sichtbar. Wird zunächst auf das Erleben der kulturellen Unterschiede zwischen Gast- und Heimatland Bezug genommen, so wird dieser Bezugspunkt dann aber nicht, wie in vielen anderen Antworten, im Sinne eines interkulturellen Lernschrittes weiterentwickelt. Vielmehr schließt sich eine weitere eigene Erfahrung (vermutlich mit der EFD-Administration) im Sinne einer bloßen Aufzählung an.

Das dann gezogene „Fazit" bezieht sich wiederum im abstrakt-klischeehaften Sinne auf den Topos „Europäische Integration", ergibt sich also keineswegs, wie der Ausruck „Fazit" an sich ja suggeriert, aus einer reflexiven Auseinander- und Inbezugsetzung der beiden aufgelisteten Erfahrungen, sondern bildet neben diesen ein weiteres, drittes, unverbundenes Element. Die „Problematisierung" der europäischen Integration verbleibt demzufolge auf der reinen Inhaltsebene, während die Begründungsstruktur der Antwort keinen reflexiven Lernschritt im Sinne politischer Bildung erkennen lässt.

Diese bloße Kontrastierung unverbunden bleibender Elemente ist typisch für die in dieser Kategorie rubrizierten Antworten.

Kategorie 3: Ausweichen

Die hier zusammengefassten Aussagen beziehen sich unmittelbar auf das im Gastland konkret Erlebte, ohne dabei ein abstraktes Verständnis von europäischer Integration als Maßstab zu setzen, wobei sie inhaltlich auf Bedeutungskomponenten interkulturellen Lernens Bezug nehmen und damit als Antwortmöglichkeit auf die gestellte Frage eigentlich das Thema verfehlt haben:

„Ich freue mich noch mehr, dass bald alles einfacher wird (Arbeiten im Ausland)." (064)

„Ich gehe mehr auf Fremde zu und interessiere mich mehr für Sprachen." (254)

Während im letztgenannten Zitat überhaupt kein Bezug zur Fragestellung sichtbar wird, wird im ersten das Ausweichen vor der inhaltlichen Auseinandersetzung mit der europäischen Integration sichtbar: Die Aussage „dass bald alles einfacher wird" zeugt zum einen von einer wenig differenzierten inhaltlichen Auseinandersetzung mit der europäischen Thematik und scheut zum anderen mit dem Begriff „alles" deutlich vor der Verwendung des Topos „Europäische Integration" zurück.

Reflexion: Nur in den dieser Kategorie zugeordneten Antworten lässt sich eine durch den Freiwilligendienst (mit)bedingte reflexive Auseinandersetzung mit dem Topos „Europäische Integration" erkennen. Da es sich somit um einen Kompetenzerwerb im Bereich politischer Bildung handelt, wurde die Darstellung der hier gewonnenen Erkenntnisse bereits im Kapitel zum Kompetenzerwerb geleistet und soll an dieser Stelle nicht noch einmal wiederholt werden.

Die folgende Tabelle gibt Auskunft über Auswertungsstrategie und Häufigkeitsverteilung der Nennungen im Hinblick auf die Frage nach EFD-bedingten Einstellungsveränderungen zum Topos „Europäische Integration".

Kognitive Dimension: Begründungsstruktur Inhaltsaspekt: Akzeptanz der Europäischen Integration	Abstraktion	Unverbundenheit	Ausweichen
Zustimmend (+)	38	5	18
Differenzierend (d)	19	17	7
Ablehnend (-)	2	3	–
Reflexion: 19 ∑: 128			

Tab. 7: Einstellungen zur europäischen Integration[64] Häufigkeiten in absoluten Zahlen

64 Die Gesamtzahl der Nennungen betrug 128; Doppelcodierungen waren möglich. Geantwortet haben insgesamt 123 Personen.

Aufgaben, die interessant sind und angeleitet werden, und somit die Eigeninitiative fördern, scheinen sich sehr positiv auf die persönliche Weiterentwicklung der Freiwilligen auszuwirken. „Besonders zu Beginn habe ich die Anforderungen als hoch empfunden, aber später war ich stolz darauf, alles gemeistert zu haben. Außerdem hatte ich immer einen Ansprechpartner und konnte meine Aufgaben auch bei Schwierigkeiten selbst weiter erledigen."

Die Codierung der erhaltenen Antworten erwies sich als relativ schwierig, da die Zuordnung der zumeist knapp gehaltenen, oft auch stichwortartigen Aussagen manchmal nur im Kontext des ganzen Fragebogens einschätzbar war; auch dann blieben jedoch zum Teil Unwägbarkeiten bestehen, sodass die Ergebnisse hier nur mit Einschränkungen als valide betrachtet werden können – die Häufigkeitsangaben sind als Näherungswerte anzusehen.

Im Folgenden werden die Auswertungsergebnisse im Einzelnen diskutiert.

Abstraktion: In knapp der Hälfte der Äußerungen (60 von 128) wird der Begriff „Europäische Integration" (oder Ähnliches) abstrakt verwendet, seine Existenz als unproblematisch vorausgesetzt und als Maßstab übernommen, ohne ihn mit konkreten Erfahrungen in Beziehung zu setzen. Es finden sich hier floskelartige Antworten, wie zum Beispiel „Ich bin ein besserer Europäer geworden" oder „Ich habe die Erfahrung gemacht, Bürger Europas zu sein". In solchen und ähnlichen Antworten bleiben die Begriffe abstrakt und werden nicht mit gelebter Erfahrung konkretisiert. Selbst wenn es heißt: „Ich habe die Erfahrung gemacht", erfährt man nicht, um welche Erfahrungen es sich denn eigentlich handelt.[65]

Auch wenn – wie im folgenden Zitat – eine Differenzierung in private, nationale und internationale Ebene erfolgt, bleibt dennoch völlig unklar, wie Schritte zur europäischen Integration denn aussehen könnten und welchen Beitrag die befragte Person selbst hierzu leisten könnte:

„Während ich mir vor dem Freiwilligendienst keine Gedanken über dieses Thema gemacht habe, interessiert es mich nun sehr stark. Ich halte es für sehr wichtig, dass auf privater, nationaler und internationaler Ebene Schritte zur europäischen Integration unternommen werden." (073)

Unverbundenheit: Nur jede(r) Fünfte (25 Nennungen) kontrastiert die als unproblematisch vorausgesetzten und befürworteten Ideale zumindest andeutungsweise mit der im EFD konkret erlebten Wirklichkeit:

„Die Bedeutung Deutschlands und Frankreichs für Europa ist mir bewusster geworden [Einsatzstelle in Frankreich]." (209)

„... Ich denke, dass sich die Europäische Integration im Kleinen verwirklichen lässt... Die persönliche Begegnung mit Menschen ist wichtig." (239)

In diesen und ähnlichen Textstellen stehen die auch hier abstrakt-klischeehaft verwendeten Begriffe „Europa", „Europäische Integration" etc. unverbunden neben dem Bezug auf das im Gastland Erlebte. Man erfährt beispielsweise nicht, aus welchen Erfahrungen heraus die befragte Person zu der Schlussfolgerung einer besonderen Bedeutung Frankreichs und Deutschlands „für Europa" kommt und was sie an dieser Stelle mit dem Begriff „Europa" eigentlich assoziiert.

Ebenso fehlt im zweiten Zitat die Rückbindung des „Kleinen" der persönlichen Begegnung mit dem „Großen" der Europäischen Integration, beide Elemente bleiben auch hier unverbunden nebeneinander stehen. In derartigen bloßen Kontrastierungen lässt sich durchweg keine implizite Argumentation und somit auch kein Reflexionsschritt erkennen.

65 Dies war mit dem eingangs erwähnten und für Klischeebildungen typischen Merkmal der Detailarmut gemeint. Ein nicht nur formaler Bezug auf Selbsterlebtes würde in einem solchen Fall zumindest andeutungsweise auf konkrete Akteure (z.B. Einsatzstelle, Klientel, andere Freiwillige), Aktivitäten (z.B. gemeinsame Interessen, Hobbys, politische Diskussionen) oder Themen (z.B. jene sozial- oder umweltpolitischen Bereiche, in denen die Einsatzstelle agiert) verweisen.

Ausweichen: Ebenfalls jede(r) Fünfte (25 Nennungen) geht in keiner erkennbaren Weise auf den abstrakten Topos „Europäische Integration" ein, sondern weicht einer argumentativen Auseinandersetzung ebenso aus wie einer bloßen Kontrastierung von Klischee und Selbsterlebtem; aber auch eine abstrakt-klischeehaft bleibende Begriffsverwendung nimmt Bezug auf allgemeine Thematiken des interkulturellen Lernens; der eigene Erfahrungshintergrund wird dabei nicht an einem abstrakt bleibenden Integrationsideal gemessen:

„Wir versuchen als ehemalige Freiwillige, anderen Freiwilligen, die ihren EFD hier in Deutschland/Berlin leisten, das Einleben zu erleichtern und ihnen etwas von Deutschland zu zeigen beziehungsweise zu vermitteln." (071)

„Mir ist klar geworden, dass wir nicht alle gleich sind; es gibt sehr viele Unterschiede in den Kulturen, die man akzeptieren und schätzen lernen sollte, um friedlich miteinander leben und vielleicht auch Verständnis füreinander entwickeln zu können." (041)

Reflexivität: Nur 19 Nennungen thematisieren den in der Fragestellung als unproblematisch vorausgesetzten Begriff „Europäische Integration" (oder verwandte Begriffe) in einer Weise, die nicht nur die eigenen Erfahrungen am abstrakt bleibenden Ideal misst, sondern dessen Begriffsgehalt als solchen thematisiert und gegebenenfalls in Frage stellt. Aus diesem Grund wurde diese Kategorie als Kompetenzerwerb in Kapitel 8.1.5 behandelt.

Die vorliegende Auswertung zeigt, dass es kein Bild einer gemeinsamen Vision der Befragten hinsichtlich der Europäischen Integration gibt. Die überwältigende Mehrheit zeigt diesbezüglich ein abstraktes bis klischeehaftes Begriffsverständnis. Dieses Ergebnis relativiert das Bild eines breiten Konsenses der Jugendlichen bezüglich der Wünschbarkeit der Europäischen Integration.

Auswirkungen des EFD sind noch unklar

Als Restkategorie bleiben einige wenige TeilnehmerInnen, die angeben, sich der Auswirkungen noch nicht bewusst zu sein:

„Das wird sich noch zeigen!" (026)

„Viele wichtige Erfahrungen, die ihre Früchte vielleicht erst später zeigen." (020)

„Da kann ich keine wirkliche Bewertung abgeben, da sich so etwas erst wirklich langfristig zeigt und ich mich zurzeit noch in Belgien befinde." (241)

In den Antworten, die dieser Kategorie zugeordnet sind, werden die Auswirkungen des EFD von den Befragten nicht in Frage gestellt, sie sind sich lediglich noch nicht im Klaren darüber, wie diese sich einmal zeigen werden (5 bzw. 10 Nennungen in Krisensituationen).

Die folgende Tabelle zeigt die Dimensionierung des Untersuchungsgegenstandes im Bereich der qualitativen Auswertung der offenen Fragen im Fragebogen noch einmal im Überblick.

Tab. 8: Kompetenzerwerb, andere Wirkungen und Einstellungsänderungen im EFD Antworten auf offene Fragen

Persönlich	Beruflich	Gesellschaftlich/kulturell	Auswirkung
Autonomie Reife Horizonterweiterung Offenheit Kommunikative Fähigkeiten Toleranz Empathie Interkulturelles Lernen	Allgemeine Qualifikationen Sprachkenntnisse Flexibilität Empathie mit Klientel	Reflexive Sicht zur Europäischen Integration	**Erworbene Kompetenz**
Freunde gefunden/europäische Bürgerschaft Bereitschaft, im Ausland zu leben	Berufliche Klarheit	Engagement: soziales politisches kulturelles	**Wirkung**
Irritation von Normalbiografien	Bereitschaft, im Ausland zu arbeiten	Europäische Integration	**Einstellungsänderung**

In methodologischer Hinsicht ist die Untergliederung der Auswirkungen in die Bereiche Kompetenzerwerb, Wirkungen und Einstellungsänderungen als rein analytische Kategorienbildung zu bezeichnen, während die Dimensionierung in die Bereiche persönlich, beruflich und gesellschaftlich/kulturell darüber hinaus auch eine realkategoriale, die Sinnwelt der Befragten selbst mitstrukturierende Qualität beinhaltet.

Die stark induktive, nur locker an entsprechende Theorien angelehnte Kategoriengewinnung innerhalb der einzelnen Zellen weist diesbezüglich einen intermediären Charakter auf – Begriffe wie „Reife", „Toleranz" oder auch „Autonomie" sind stärker realkategorial geprägt, Topoi wie „Empathie", „Irritation von Normalbiografien" oder „Reflexive Sicht zur europäischen Integration" mehr analytisch. Es ist genau dieses Korrespondenzverhältnis von analytischer und realkategorialer Kategorienbildung, welches qualitative Verfahren der empirischen Sozialforschung auszeichnet.[66]

7.4 Zusammenfassung der Ergebnisse

Als wichtigstes Ergebnis der qualitativen Auswertung bleibt festzuhalten, dass die größten Kompetenzgewinne durch den EFD im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung liegen.

Viele Jugendliche finden hier erstmals die Gelegenheit, ihr Leben weitgehend selbstständig zu gestalten. Das „Auf-sich-selbst-gestellt-Sein" in einem Land, dessen Sprache man zumeist nur unvollkommen beherrscht sowie die kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Tätigkeitsbereich der Einsatzstelle ermöglichen es den Jugendlichen kaum, „aus dem Feld zu gehen".

Vielmehr sehen sie sich gezwungen, Probleme anzugehen, sich anderen verständlich zu machen und nicht zuletzt auch mit sich selbst und anderen geduldiger zu werden und ihnen zuzuhören – Begriffe, die in den Antworten immer wieder auftauchen.

Diese Herausforderung, sowohl passiv-rezeptive als auch aktiv-handlungs-orientierte persönliche Qualitäten zu entwickeln, führt erstaunlicherweise in der Regel nicht zu einer Überforderung, sondern forciert die persönliche Reifung in einem für die Freiwilligen selbst bemerkenswerten Umfang. Der Zugewinn an Autonomie mag angesichts des hohen Anteils von Frauen dabei auch geschlechtsspezifisch bedeutsame Züge tragen, da der Kompetenzerwerb für Frauen mit besonderen sozialisationsbedingten Inhalten verknüpft ist. Dieser These kann auf der Grundlage des hier zu Grunde liegenden Forschungsdesigns allerdings nicht weiter nachgegangen werden.

Neben den im engeren Sinne persönlichkeitsbildenden Kompetenzen kommt – erwartungsgemäß – dem Bereich des interkulturellen Lernens eine besondere Bedeutung zu. Es ist allerdings durchaus bemerkenswert, dass der dem internationalen Charakter des Freiwilligendienstes geschuldete „europäische Mehrwert" ohne das Durchleben nennenswerter persönlicher Krisen erreicht zu werden scheint.

Demgegenüber treten Fähigkeiten wie Spracherwerb, Teamfähigkeit und Flexibilität als beruflich verwertbare Qualifikationen deutlich in den Hintergrund. Dies sollte jedoch nicht dahingehend interpretiert werden, dass dem EFD nur eine geringe Bedeutung im beruflichen Bereich zukommt. Zum einen wirkt sich der enorme Zugewinn an persönlichen Ressourcen mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit auch hinsichtlich des weiteren beruflichen Lebensweges der TeilnehmerInnen aus, auch wenn dies von ihnen selbst zum Befragungszeitpunkt noch nicht so stark thematisiert wird.

Zum anderen gilt es festzuhalten, dass im beruflichen Zusammenhang in den Antworten weniger der unmittelbare Kompetenzerwerb im Vordergrund steht, sondern vielmehr die „Klärung des Berufsziels" als starke Wirkung des EFD auffällt. Diese deutlichen beruflichen Klärungen erfolgen dadurch, dass das ursprüngliche Berufsbild verstärkt oder aber EFD-bedingt verworfen wurde. Jedoch erfolgt auch das Abwenden vom ursprünglichen Berufsziel in der Regel nicht resignativ, sondern beinhaltet nicht selten die Bereitschaft, in dem ursprünglich beruflich avisierten Bereich nun doch lieber ehrenamtlich aktiv zu werden. Die Tätigkeit in der Einsatzstelle bewirkt in beiden Fällen eine realistischere Einschätzung dieses Feldes, die mit der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Potenziale abgeglichen wird. Die diesbezüglichen Äußerungen sind erstaunlich realitätsbezogen und können als Ausdruck persönlicher Reife angesehen werden.

66 Wie bereits erläutert, wird dabei versucht, den realkategorialen Kern analytischer Kategorien in der Alltagswelt der Befragten herauszufiltern, womit ein zusätzlicher Interpretationsschritt eingeführt wird: Während in vielen Antworten zu den Kategorien „Autonomie", „Persönliche Reife" oder „Offenheit" auch genau diese Worte von den Befragten verwendet wurden, taucht eine analytische Kategorie wie „Empathie" so natürlich nicht auf. Es muss daher rekonstruiert werden, welche alltagssprachlichen Beschreibungen die subjektive Wahrnehmung eines Kompetenzgewinns in dieser Dimension („Empathie") erkennen lassen, wobei eher ein „Passungsverhältnis" zwischen analytischer Definition und alltagssprachlicher Bedeutungsmanifestation angestrebt wird, als dass die manifesten Sinngehalte der Befragten der analytischen Definition per Indikatorenbildung bloß subsumiert würden.

Was den Bereich der politischen Bildung und speziell die Auseinandersetzung mit dem Topos „Europäische Integration" angeht, so kann hinsichtlich der letzteren zwar ein Akzeptanzzuwachs festgestellt werden. Es bleibt aber durchaus zweifelhaft, inwieweit dies mit einem Zugewinn an Reflexivität der Auseinandersetzung mit politischen Vorgängen einhergeht. „Europa" wird von den Jugendlichen doch sehr unvermittelt mit Reisefreiheit und dem Gewinn persönlicher Freundschaften mit Menschen aus dem Gastland gleichgesetzt. Die Vorstellung, der EFD erbringe quasi automatisch einen „Mehrwert" im Bereich der politischen Bildung, speziell im Hinblick auf den Prozess der Europäischen Integration, wird durch die Studie widerlegt.

Im Gegenteil kontrastiert die abstrakt-klischeehafte, ausweichende oder fragmentierte Auseinandersetzung mit diesem Thema doch sehr stark mit den oben genannten, durch ein hohes Maß an Realitätsbezogenheit und persönlicher Reife gekennzeichneten Äußerungen im Kontext persönlicher und beruflicher Fragestellungen. Dieser Bereich muss daher als einziger als ausgesprochen defizitär bezeichnet werden. Qualität und Quantität entsprechender flankierender Maßnahmen im Programmkontext sollten dringend evaluiert und verbessert werden.

In der Gesamtwürdigung zeigt sich für diese drei genannten Dimensionen also ein unterschiedlicher Handlungsbedarf hinsichtlich der weiteren Programmentwicklung.

Im persönlichen Bereich wäre eine begleitende Betreuung angemessen, da sich hier enorme subjektive Veränderungsprozesse vollziehen, welche nicht selten krisenhaft erlebt werden.

Der Bereich der beruflichen Klärung ist dagegen wesentlich unproblematischer, sodass hier eine intensivere Begleitung nicht erforderlich zu sein scheint. Auch was den nicht sehr bedeutsamen Erwerb der dem beruflichen Kontext unmittelbar zugeordneten Qualifikationen angeht, ergibt sich aus der vorliegenden Untersuchung kein zwingender Handlungsbedarf, da diese Kompetenzen mittelbar über die Persönlichkeitsentwicklung quasi miterworben werden; die im beruflichen Kontext ohnehin wesentlich relevantere Klärung des Berufsziels verläuft als Wirkung des EFD zudem völlig unproblematisch.

Demgegenüber bleibt der Bereich der politischen Bildung abstrakt-klischeehaft, die Antworten zu dem Topos der Europäischen Integration bleiben größtenteils unverbunden oder ausweichend. Hier besteht – wie gezeigt – schon eher Handlungsbedarf.

Wer mit dem Wunsch eine andere Kultur und ein anderes gesellschaftliches Miteinander kennen lernen will den EFD startet, scheint eher davon zu profitieren als derjenige, der sich fest vorgenommen hat eine andere Sprache zu lernen. Im Falle von Estelle war die Sprache zweitrangig, da sie bereits gut deutsch spricht. So konnte sie sich auf ihre Arbeit, die Jugendlichen und die Ruhrolympiade gut einlassen: „Wie Kommune, Jugendarbeit und Sportvereine zusammenarbeiten und sich gegenseitig ergänzen, ist für mich eine ganz neue Erfahrung. In Frankreich läuft dies ganz anders."

Die Tabelle zeigt die Wichtigkeit insbesondere der persönlichkeitsbildenden Kompetenzen und hier vor allem beim Zugewinn an persönlicher Autonomie. Auffällig ist aber auch die hohe Relevanz des interkulturellen Lernens, die im Einzelvergleich aller in der Dimension „persönlich" rubrizierter Kompetenzen die meisten Nennungen auf sich vereinen kann.

Kompetenz	Nennungen (Mehrfachcodierung möglich)	
Persönlichkeitsbildend	∑: 252	
persönliche Autonomie	88	
Horizonterweiterung	69	
persönliche Reife	63	
Offenheit	32	
Sozialintegrativ	∑: 183	
interkulturelles Lernen	94	
Empathie	43	allgemein: 20; mit Klientel: 23
Toleranz	25	
kommunikative Fähigkeiten	21	
Kompetenzen in der Dimension persönlich	∑: 435	

Tab. 4: Kompetenzerwerb in der Dimension „persönlich"

7.1.4 Kompetenzen im beruflichen Bereich

Neben den persönlichkeitsbildenden und sozialintegrativen Kompetenzen wurden die beruflich unmittelbar nutzbaren Qualifikationen gesondert erfasst. Damit wird der Wert der zuvor genannten Kompetenzbereiche für das weitere berufliche Leben ebenso wenig in Frage gestellt wie umgekehrt der persönlichkeitsbildende und sozialintegrative Charakter der nun zu diskutierenden Kompetenzen geleugnet werden soll und kann.

Es ist aber ein Charakteristikum der qualitativen Sozialforschung, den Deutungsmustern der befragten Menschen möglichst eng zu folgen, und es ist des Weiteren ein nicht zu bestreitendes Faktum, dass die in der Fragestellung[50] angeregte Unterscheidung zwischen persönlichen und beruflichen Auswirkungen des EFD von der überwältigenden Mehrheit der Befragten als Strukturierungskriterium für die Antwortformulierung genutzt wurde. Es sind also die Befragten selbst, die die im Folgenden diskutierten Kompetenzbereiche dem beruflichen Kontext zugeordnet haben, ebenso wie sie selbst die zuvor genannten Kompetenzbereiche als „persönlich" qualifiziert haben.

Die Mehrheit der Befragten gibt dabei an, Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen erworben zu haben, welche für die weitere Persönlichkeitsentwicklung von besonderer Bedeutung sind, wie zum Beispiel persönliche Reife und Autonomie; dann erst folgen solche Kompetenzen, die als sozialintegrativ bezeichnet werden, wie etwa Toleranz, Empathie, interkulturelles Lernen usw. Und erst an dritter Stelle stehen Qualifikationen, die aus Sicht der TeilnehmerInnen in einem direkten beruflichen Zusammenhang stehen.

Aus den Antworten wird deutlich, dass der EFD von den Freiwilligen offensichtlich als Statuspassage und wichtiger Schritt in der Persönlichkeitsentwicklung angesehen wird.

Einige TeilnehmerInnen (28) geben an, berufliche Qualifikationen erworben zu haben, die sie nicht weiter spezifizieren. Sie scheinen generell der Meinung zu sein, dass der EFD auch berufliche Vorteile mit sich bringt:

„Auch hoffe ich, dass mir der EFD beruflich weiterhelfen kann, da die gesammelten Erfahrungen durchaus positiv im späteren Beruf einsetzbar sind (hoffentlich wissen das auch die Arbeitgeber...)." (155)

In wenigen Äußerungen werden Sprachkenntnisse (12-mal) und Teamarbeit (10-mal) im beruflichen Kontext genannt. Zumeist geht aus den Antworten hervor, dass sich die Freiwilligen allgemein erhöhte Berufschancen durch ihr freiwilliges Engagement versprechen und auch durch die „bestandene Herausforderung", eine längere Zeit im Ausland zu bestehen:

„Beruflich wird ein solches Jahr sicher irgendwann mal positiv auffallen bei Bewerbungen." (082)

Insgesamt spielen die unmittelbar beruflichen Qualifikationen mit 50 Nennungen nur eine untergeordnete Rolle.

An dieser Stelle ist es von besonderer Bedeutung, noch einmal das methodische Vorgehen zu reflektieren. Die Aussage, dass unmittelbar auf den beruflichen Bereich bezogene Qualifikationen im EFD nur von untergeordneter Bedeutung sind, bezieht sich lediglich auf die subjektive Sicht der Freiwilligen. Es handelt sich hierbei also nicht um eine „objektive" Feststellung über die Bedeutung des EFD für die berufliche Qualifizierung, sondern um eine Aussage über die Relevanz, die die TeilnehmerInnen selbst ihrem Auslandsaufenthalt im Hinblick auf eben diese berufliche Qualifizierung beimessen. Die Pointe liegt also nicht etwa darin, dass der EFD kaum beruflich verwertbare Qualifikationen

50 Auch die Codierungen zu den beruflichen Qualifikationen wurden den Antworten der Freiwilligen zu Frage VI.1 „Welche Auswirkungen hat Ihrer Auffassung nach der Freiwilligendienst auf Ihr weiteres Leben (persönlich und beruflich)?" entnommen.

mit sich bringt, sondern darin, dass für die Freiwilligen die Vermittlung solcher eher „instrumentellen" Fähigkeiten und Fertigkeiten von nur untergeordneter Bedeutung ist – ein Ergebnis, das angesichts der Arbeitsmarktlage und des entsprechenden sozialen und psychischen Drucks auf junge Menschen durchaus erstaunlich ist, im Übrigen aber interessanterweise bereits in einer Evaluationsstudie von Stern, Nirup und Andreis zur EFD-Pilotphase auftaucht:

„The policy debate has come increasingly to emphasize employability and work preparation as one of the goals of EVS. This is quite a noticeable shift when compared with earlier vision on EVS. However young people whom we have interviewed as part of this evaluation are much less likely to emphasize the vocational or work preparation attributes of EVS. They report on personal development and maturational kinds of outcomes such as living independently, experience of another country, learning to cope with a different culture."[51]

Und weiter: *„As already noted, for many young people EVS has provided an opportunity to learn about other countries and become more tolerant about cultural differences. On the other hand, EVS has a much less vocational profile than might be assumed from recent policy discussions."*[52]

Die vorliegende Studie bestätigt diese Ergebnisse aus der Pilotphase des EFD auch für den gegenwärtigen Zeitpunkt in vollem Umfang.

7.1.5 Resümee: Kompetenzerwerb im persönlichen und beruflichen Bereich[53]

Zusammenfassend ergeben sich im Bereich des persönlichen und beruflichen Kompetenzerwerbs die in der folgenden Abbildung dargestellten Häufigkeitsverteilungen. Das Diagramm bezieht sich auf 249 Antworten, das heißt, in 92 Prozent der ausgefüllt zurückerhaltenen Fragebögen wurde die Frage „Welche Auswirkungen hat Ihrer Auffassung nach der Freiwilligendienst auf Ihr weiteres Leben (persönlich und beruflich)?" beantwortet. Aus diesen Antworten ergaben sich im Hinblick auf Kompetenzerwerb insgesamt 485 Nennungen.

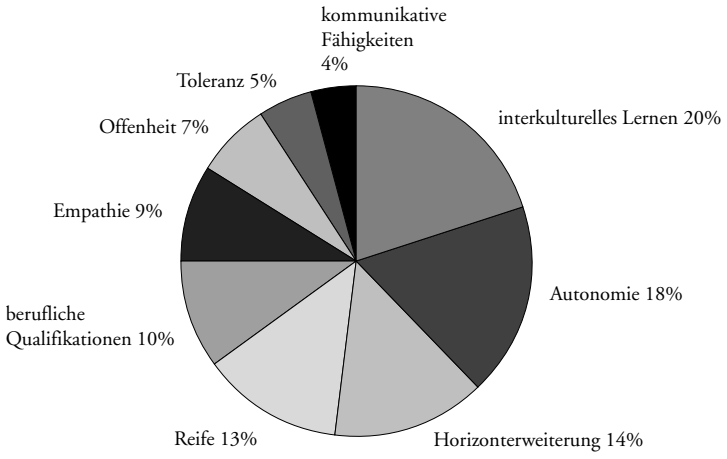


Abb. 20: Erwerb persönlicher und beruflicher Kompetenzen

7.1.6 Kompetenzen im Bereich politischer Bildung

In der Gesamtauswertung aller offenen Fragen erschien es von Interesse, neben den Dimensionen „persönlich" und „beruflich" auch Lernprozesse im Bereich politischer Bildung, speziell im Hinblick auf den Prozess der europäischen Integration, im Auswertungsschema abzubilden. Während sich die Aussagen zum persönlichen und beruflichen Kompetenzerwerb im Allgemeinen auf Frage VI.1[54] – und speziell im Hinblick auf die noch zu diskutierenden krisenvermittelt erworbenen Kompetenzen auf Frage IV.6[55] – bezogen haben, konnte ein Kompetenzerwerb im Bereich politischer Bildung über Frage IV.3[56] ermittelt werden. Auf diese Frage antwortet die Mehrheit[57] mit derart abstrakten Kategorien und Floskeln, dass sich daraus kein Kompetenzerwerb erkennen lässt. Dies ist lediglich bei einem kleinen Teil (15 Personen) der Fall, da in diesen Nennungen eine reflektierende Auseinandersetzung mit dem Topos „Europäische Integration" deutlich wird:

„Sie [die Europäische Integration] hat für mich einen höheren Stellenwert als vor dem Dienst. Was 'europäische Integration' bedeutet, das betrachte ich sicher kritischer, mit mehr Blick auf Betroffene und Kenntnis der Praxis." (156)

„Das vereinte (West-)Europa macht mir wegen seiner Ausgrenzung anderer Länder zu schaffen. Gleichzeitig spüre ich viel Rassismus, Separtismus in den Ländern, und ich frage mich, wie wir so ein gemeinsames Europa gründen wollen." (170)

51 Stern, E./Nirup, C./Andreis, S.: Continuous Assessment of European Voluntary Service: Report from the Evaluation of the Pilot Actions 1997/1998. London 1999, S. 25

52 ebenda, S. 26

53 Aus den genannten methodischen Gründen kann die Dimension politisches Lernen nicht in die Übersichten zum persönlichen und beruflichen Kompetenzerwerb integriert werden. Die detaillierte Darstellung von Auswertungstechnik und Ergebnissen der Frage nach Einstellungsänderungen zur europäischen Integration wird an späterer Stelle behandelt, da der Kompetenzerwerb im Bereich politischer Bildung, zumindest quantitativ betrachtet, quasi nur ein Nebenprodukt der dort erhaltenen Ergebnisse darstellt.

54 „Welche Auswirkungen hat Ihrer Auffassung nach der Freiwilligendienst auf Ihr weiteres Leben (persönlich und beruflich)?"

55 „Werden diese Erfahrungen im Umgang mit Problemen beziehungsweise Krisen einen wesentlichen Einfluss auf Ihr weiteres Leben ausüben – wenn ja, in welcher Weise?"

56 „Hat sich durch den Freiwilligendienst Ihre Einstellung zur Europäischen Integration verändert? – nein / ja, und zwar..."

57 Auf diese Frage haben insgesamt 123 Personen geantwortet – die Gesamtzahl der Nennungen beträgt 128; Doppelcodierungen waren möglich.

8 Lernprozesse und Kompetenzerwerb aus Sicht der Entsendeorganisationen

8.1 Methodische Vorbemerkungen

Im Rahmen des Forschungsprojekts war vorgesehen, ergänzend zu der Befragung der TeilnehmerInnen eine Befragung aller deutschen Entsendeorganisationen (die in den meisten Fällen auch als Aufnahmeorganisationen tätig waren) vorzunehmen, um die Sicht der Träger auf die Lernprozesse und den Kompetenzerwerb zu erheben und mit den Befunden der TeilnehmerInnenbefragung abzugleichen. Außerdem sollten Anregungen zur weiteren Programmentwicklung und zur Optimierung des EFD, vor allem auf der Ebene der organisatorischen Abläufe, erhoben werden. Ein weiteres Ziel der Trägerbefragung war die Ermittlung von Follow-up-Aktivitäten bei den Trägern.

Die Trägerbefragung war ursprünglich als Fragebogenbefragung geplant, wurde aber letztendlich, um der Unterschiedlichkeit der Organisationen gerecht zu werden, in Form von Interviews durchgeführt. Im Zeitraum Februar bis März 1999 wurden mit Vertretern von insgesamt 14 verschiedenen deutschen Entsende- und Aufnahmeorganisationen Face-to-face-Interviews und im Zeitraum Ende März bis Anfang Mai mit weiteren 19 Organisationen Telefoninterviews geführt.[67]

Die Auswahl der Gesprächspartner für die Face-to-face-Interviews war von zwei Gesichtspunkten bestimmt. Zum einen sollte mit solchen Trägern gesprochen werden, die über viel Erfahrung auf Grund einer großen Zahl vermittelter Freiwilliger verfügten, zum anderen sollten es solche sein, die als „typische" Repräsentanten einer bestimmten Trägergruppe gelten konnten.[68] Bei der Auswahl unter Maßgabe der beiden Kriterien wurde im Wesentlichen den Empfehlungen des Deutschen Büros Jugend für Europa gefolgt.

Alle übrigen Entsendeorganisationen sollten telefonisch interviewt werden. Dies gelang im Befragungszeitraum nicht bei allen: Einige Organisationen waren möglicherweise nicht mehr existent (es war kein Telefonanschluss ermittelbar), einige lehnten ein Interview ab, einige konnten trotz mehrfacher Versuche nicht erreicht werden. Und manche standen erst am Anfang ihrer EFD-Arbeit und hatten noch keine beziehungsweise äußerst geringe Erfahrungen, sodass aus inhaltlichen Gründen eine Befragung nicht sinnvoll war.

Insgesamt konnten jedoch mit immerhin 19 verschiedenen Organisationen halb- bis einstündige Telefoninterviews durchgeführt werden, sodass auf beiden Befragungswegen (telefonisch und face to face) 33 von 45 der deutschen Entsendeorganisationen erreicht wurden. Befragt wurden jeweils die unmittelbar für die Abwicklung des Programms verantwortlichen MitarbeiterInnen.

Beiden Interviewtypen lag ein einheitlicher Leitfaden zu Grunde (siehe Anhang). Die Face-to-face-Interviews hatten in der ersten Projektphase darüber hinaus noch den explorativen Charakter der Felderkundung. Im Mittelpunkt der Interviews standen die folgenden Fragenbereiche: Charakter des Trägers[69] beziehungsweise des Projekts, Motivation für die Teilnahme am EFD, Vorbereitung des Trägers, Auswahl und Rekrutierung der Freiwilligen, Ablauf des Matching-Prozesses, Vorbereitung der Freiwilligen, Rolle des Trägers während der Einsatzphase sowie nach Beendigung des Einsatzes (Follow-up), Bewertung des Programmeffektes im Hinblick auf Lernen und Kompetenzerwerb der Freiwilligen sowie im Hinblick auf die Entwicklung des Trägers selbst, und schließlich die Gesamteinschätzung des EFD-Programms und Verbesserungsvorschläge.

Die Ergebnisse der Befragung werden im Folgenden im Hinblick auf drei ausgewählte Aspekte zusammengefasst:

- Welche Wirkungen, das heißt welche Lernprozesse beziehungsweise welchen Kompetenzerwerb, beobachten die Träger bei den Freiwilligen? Durch welche Einflussgrößen (Prozessparameter) werden Lernprozesse wie beeinflusst? (Kapitel 8.3)

67 Eine Liste der jeweiligen Gesprächspartner ist im Anhang wiedergegeben.

68 Vorab wurden drei Gruppen von Trägern unterschieden:

- Kirchliche Träger oder solche, die eine wie auch immer geartete ideologische Gebundenheit haben, zum Beispiel Friedensdienste sowie traditionelle FSJ-Träger (in der Regel sind dies alles größere Träger).
- Träger, die mit dem EFD Neuland beschreiten, zum Beispiel Bildungsträger.
- Kleinere Träger, die zuerst nur Aufnahmeprojekte waren und dann auch zu Entsendeorganisationen werden, meist um Jugendlichen aus den eigenen Reihen einen Dienst im Ausland zu ermöglichen.

Je nach Kriterienpräferenz könnten auch andere Einteilungen erfolgen. In der Auswertung der Befragung zeigt sich, dass insbesondere das Kriterium der ideologischen Gebundenheit ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal ist (vgl. Kapitel 8.4.1).

69 Mit dem Begriff Träger sind die befragten Organisationen bezeichnet, die unter dem Gesichtspunkt ihrer Tätigkeit als Entsendeorganisationen ausgewählt wurden, die aber in der Praxis zumeist auch Aufnahmeorganisationen sind und beide Funktionsbereiche häufig nicht voneinander trennen. Die Träger berichten in den Interviews aus ihrem Erfahrungsschatz, den sie aus beiden Arbeitszusammenhängen gewonnen haben.

- Wie sehen die Abläufe und Voraussetzungen auf Seiten der Träger aus, und welche Auswirkungen können diese Rahmenbedingungen auf die Lern- und Bildungsprozesse im EFD haben? (Kapitel 8.4)

- Welche Auswirkungen schließlich haben – in der Wahrnehmung der EFD-Träger – die durch die Programmkonzeption, die Vorgaben der EU und der beauftragten Nationalagenturen gesetzten Parameter auf die Lern- und Bildungsprozesse im EFD? Welche Veränderungen werden für erforderlich gehalten? (Kapitel 8.5)

Wo es möglich war, sind die Aussagen der Träger typisiert und auch quantifiziert. Die Qualifizierung war häufig mit einem gewissen Unsicherheitsfaktor behaftet, weswegen meist nur ungefähre Größenordnungen angegeben wurden. Wörtliche Zitate wurden, wo erforderlich, sprachlich geglättet und teilweise an die im EFD übliche Terminologie angepasst.

8.2 Typus, Erfahrungsprofil und Erfahrungstiefe der befragten Organisationen

Die 33 interviewten Entsendeorganisationen in Deutschland dürften an mindestens 90 Prozent der Freiwilligeneinsätze unter deutscher Beteiligung mitgewirkt haben (bisher wurden insgesamt etwa 800 Freiwillige ins Ausland entsandt und etwa 250 im Inland aufgenommen). Alle Entsendeorganisationen mit einer großen Zahl von entsandten Freiwilligen wurden zumeist face to face befragt. Diejenigen Organisationen, die nicht befragt werden konnten, waren erst ganz am Anfang ihrer Arbeit im EFD und noch unerfahren, zum Teil handelte es sich um Organisationen mit nur ganz wenigen entsandten Freiwilligen, in einigen Fällen existierten die Organisationen möglicherweise gar nicht mehr.

Die 33 befragten Träger haben unterschiedliche Profile:

- Bei den meisten Trägern handelt es sich um selbstständige gemeinnützige Vereine (23). Einige von ihnen (8) sind kirchliche beziehungsweise kirchennahe Einrichtungen. Bei manchen (7) handelt es sich um Körperschaften des öffentlichen Rechts (zum Teil um Gebietskörperschaften wie zum Beispiel Jugendämter), drei Organisationen sind in kirchlicher Trägerschaft, ohne den Status eines eingetragenen Vereins.

- Die „Erfahrungstiefe" schwankt beträchtlich – zwischen „kleinen Entsende- beziehungsweise Aufnahmeorganisationen", die bisher zwischen null und zehn Jugendliche betreut haben, bis hin zu „großen Entsende- beziehungsweise Aufnahmeorganisationen", die jeweils zwischen zehn und 200 Jugendliche betreut haben.

- Der „programmatische Ausgangspunkt", das heißt die mit EFD-Engagement verbundenen gesellschaftspolitischen Ziele, sind von Träger zu Träger sehr unterschiedlich. Es gibt Träger, die mit dem EFD eine bestimmte organisationsspezifische Programmatik verbinden, wie zum Beispiel ein kirchlicher Träger, bei denen das Eintreten für Gerechtigkeit und der gelebte Glauben programmatisch sind, und es gibt Träger, die mit dem EFD in erster Linie Aspekte der Jugendbildung und Jugendhilfe verbinden, zum Beispiel Jugendämter.

- Darüber hinaus sind einige der Träger zum Teil schon seit Jahrzehnten mit der Durchführung von Freiwilligeneinsätzen vertraut, während andere überhaupt erstmals durch den EFD mit Freiwilligenprogrammen in Berührung gekommen sind.

- Schließlich unterscheiden sich die organisatorischen Funktionen der befragten Träger vor allem in pädagogischer Hinsicht ganz erheblich. Während manche Träger unmittelbar mit Teilnehmerrekrutierung, Teilnehmervorbereitung, praktischen Abläufen während des Einsatzes bis hin zur Nachbereitung befasst sind, beschränkt sich die Rolle anderer Träger auf einzelne Phasen und Prozessschritte.

Die Ausgangsvoraussetzungen für die Beurteilung der im EFD ablaufenden Lern- und Bildungsprozesse unterscheiden sich daher von Träger zu Träger. Dies mag die manchmal deutlichen Akzentunterschiede in Einzelfragen erklären. Um so bemerkenswerter ist allerdings der weite Bereich der Übereinstimmung in den Grundeinschätzungen zum Europäischen Freiwilligendienst.

8.3 Wirkungen und Kompetenzerwerb der Freiwilligen in der Wahrnehmung der Träger

Die Lernprozesse der Jugendlichen, die sich im Rahmen des EFD freiwillig engagieren, werden nach Ansicht der Träger von einer Vielzahl von Faktoren beeinflusst. Ein Teil dieser Faktoren liegt in der Person der Freiwilligen selbst, ihrem biografischen Hintergrund, ihren Interessen, Motiven und Vorkenntnissen. Die Ansichten der Träger widersprechen in diesem Punkt den Ergebnissen der statistischen Analyse, nach der die Teilnehmervariablen mit Ausnahme der Motivationen kaum einen Einfluss auf die Bildungsprozesse im EFD haben. Für diesen Widerspruch lassen sich mehrere Erklärungen finden.

Erstens haben die Träger eine andere Perspektive auf diese Bildungsprozesse als die TeilnehmerInnen. Zweitens beruhen ihre Aussagen auf einer anders zusammengesetzten TeilnehmerInnengruppe – die Träger urteilen auch vor dem

Hintergrund abgelehnter Interessenten für den EFD. Und schließlich sind drittens für die Träger möglicherweise auch noch andere Bildungs- und Lernprozesse wichtig als die, die in der statistischen Analyse ins Auge gefasst wurden. Ob zum Beispiel ein Freiwilliger sich in einer kirchlichen EFD-Organisation im christlichen Glauben festigen kann, hängt nicht zuletzt mit seiner religiösen Erfahrung vor dem Dienst zusammen, jedoch ist weder die Glaubensfestigung auf der Seite der Variablen für Lern- und Bildungsprozesse noch die entsprechende Vorerfahrung auf der Seite der Bedingungsfaktoren in die Untersuchung mit aufgenommen worden.

Ein anderer Teil der für die Lernprozesse relevanten Faktoren, und um diesen Bereich vor allem geht es in diesem Kapitel, liegt als „Umgebungsvariablen" außerhalb der Person der Freiwilligen: auf der Ebene der Einsatzstelle, der Entsende- beziehungsweise Aufnahmeorganisation oder auf der Ebene der Programmarchitektur. In stark vereinfachter Darstellung ergibt sich die in der folgenden Abbildung dargestellte Struktur.

Wie in der Abbildung ersichtlich, ist die Ebene der Entsende- und Aufnahmeorganisationen zu unterscheiden von der Ebene des konkreten Projektumfeldes, also der Einsatzstelle beziehungsweise dem Aufnahmeprojekt[70].

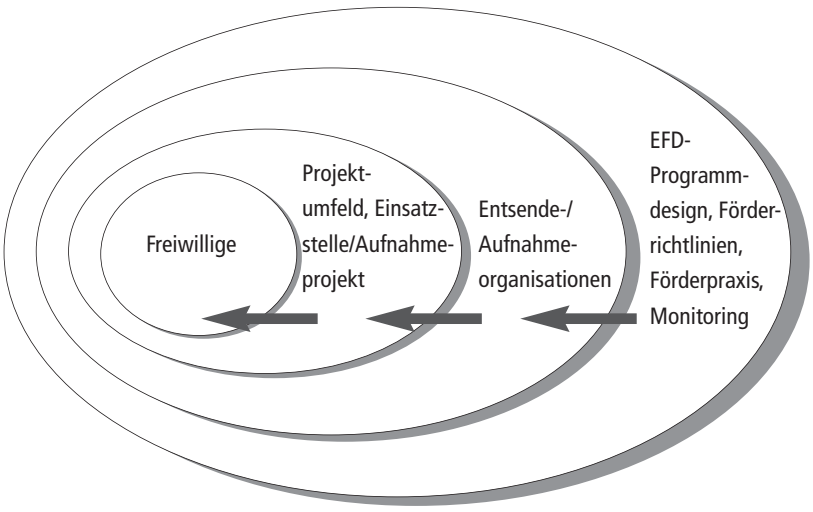


Abb. 22: Bedingungsfaktoren der Lernprozesse im EFD

Viele der von den Trägern geäußerten Ansichten zu den Einsatzstellen bestätigen die Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung. Für die Ebene der Entsende- und Aufnahmeorganisationen, sofern sie nicht mit der Einsatzstelle beziehungsweise dem Aufnahmeprojekt identisch sind, und die Ebene der Programmarchitektur können auf Grund der erhobenen Daten nur wenig Bezüge zu den Ergebnissen der Trägerbefragung hergestellt werden. Die einzelnen Elemente in der obigen Abbildung werden im folgenden dargestellt und erörtert, und zwar in „umgekehrter" Reihenfolge: vom Besonderen – von den Trägern beobachtete Lernprozesse der Freiwilligen – zum Allgemeinen und zunehmend Abstrakten – Umgebungsvariablen von Projekt und Entsendeorganisation bis hin zu europäischen Programmvorgaben (siehe die zusammenfassende Übersicht der angesprochenen Parameter und eine Modellierung der vermuteten Interaktionsprozesse in Abbildung 25 am Ende von Kapitel 8).

8.3.1 Allgemeine Bewertung der Bildungs- und Lernprozesse im EFD

Ausnahmslos alle Gesprächspartner berichten, dass nach ihrer Wahrnehmung der EFD vor allem ein sehr effektives Bildungsprogramm für die Freiwilligen ist und deshalb die in den EFD gesetzten pädagogischen Erwartungen weitgehend erfüllt. Aussagen der Gesprächspartner über weitergehende, insbesondere auch langfristige Wirkungen – etwa die Auswirkungen auf die Chancen ehemaliger Freiwilliger auf dem Arbeitsmarkt – sind selten und basieren in den meisten Fällen auf Annahmen; sie sind daher hier nur teilweise vertiefend dargestellt.

Die Gesprächspartner bestätigen, dass nahezu alle Jugendlichen „etwas lernen", „etwas mitnehmen", „sich verändern", wenn auch mit unterschiedlichen Akzenten und unterschiedlich stark. Die Zahl der Ausnahmen, der total gescheiterten oder blockierten Bildungsprozesse dürfte danach gering sein, was in gewisser Weise durch die relativ niedrige Abbrecherquote des Programms unterstrichen wird.[71]

Nur ganz vereinzelt wird ein Einsatz beendet, ohne dass es zu persönlichkeitsverändernden Bildungsprozessen der Freiwilligen kommt:

„Es gibt allerdings – wenn auch selten – Freiwillige, die sich überhaupt nicht verändern. Die sind dann in der Vorbereitungsphase irgendwie durchgerutscht."

70 Einsatzstelle und Aufnahmeprojekt sind bedeutungsgleich verwendete Begriffe. Die Aufnahmeorganisation kann in der Praxis identisch mit der Einsatzstelle beziehungsweise dem Aufnahmeprojekt sein, es kann sich aber auch um eine die Freiwilligen an andere Einsatzstellen/Aufnahmeprojekte weitervermittelnde Organisation handeln. In den Interviews haben viele Gesprächspartner den Begriff "Einsatzprojekt" auch zur Bezeichnung der Einsatzstelle beziehungsweise des Aufnahmeprojektes verwandt.

71 Genaue Zahlen über die Abbruchquote stehen nicht zur Verfügung. Schätzungsweise etwa 10 Prozent aller Freiwilligen beenden ihren Dienst vorzeitig, leisten also weniger als sechs Monate Dienst. Der Abbruch des Freiwilligeneinsatzes ist im Übrigen nicht unbedingt identisch mit dem Scheitern von Lernprozessen, sondern kann ganz andere Ursachen und Bedingungsfaktoren haben. Dieser Problemkreis wurde nicht untersucht.

8.3.2 Dimensionen der Lern- und Bildungsprozesse

Der EFD verfolgt im Hinblick auf die Freiwilligen eine Reihe von – zumeist pädagogischen – Zielsetzungen, die sich als programmatische Aussagen in verschiedenen Schriftstücken der Organe der Europäischen Union, der Nationalagenturen und einzelner beteiligter Träger finden.[72]

Zentrale Zielsetzungen sind die Förderung der Mobilität und Solidarität junger Menschen im Rahmen einer aktiven Bürgerschaft sowie die Förderung von Erfahrungen, die für den beruflichen Lebensweg von Bedeutung sind (siehe auch Kapitel 1.3)

Die befragten Gesprächspartner legen dabei in ihren Einschätzungen nahezu einhellig den Schwerpunkt auf die allgemein identitätsbildenden Bildungsprozesse (Kapitel 8.3.2.1), auf interkulturelles Lernen (Kapitel 8.3.2.2) sowie auf den Erwerb allgemeiner Grundqualifikationen für das spätere Berufsleben (Kapitel 8.3.2.3). Andere gelegentlich als Ziele angegebene Bildungsdimensionen, wie zum Beispiel der Erwerb eines „europäischen Bewusstseins"[73] (Kapitel 8.3.2.4) und das Sprachen lernen (Kapitel 8.3.2.5), werden dagegen überwiegend als weniger wichtig angesehen.

Diese Einschätzungen decken sich weitgehend mit den Ergebnissen der TeilnehmerInnenbefragung, in denen die persönlichkeitsbildenden Effekte des Dienstes, der Bereich des interkulturellen Lernens und auch die für ein späteres Berufsleben wichtigen Schlüsselqualifikationen klar hervortreten, während die Entwicklung eines Selbstverständnisses als europäischer Bürger und die Sensibilisierung für Fragen der europäischen Integration eine eher geringe Bedeutung haben. Im Gegensatz zu der Meinung vieler Träger spielt allerdings der Spracherwerb für die TeilnehmerInnen selbst eine große Rolle.

8.3.2.1 Identitätsbildung

Ein Einfluss auf Bildungsprozesse wird dem Programm von den befragten Gesprächspartnern vor allem im Bereich der Identitätsbildung als wichtigem Moment der Persönlichkeitsentwicklung der Freiwilligen zugeschrieben. Häufig wiederkehrende Einschätzungen sind:

- Die Selbstständigkeit der Persönlichkeit der Jugendlichen, ihre Autonomie wächst. Der Freiwilligendienst macht Jugendliche „reifer" und „erwachsener". Sie müssen – teilweise zum ersten Mal – ihr Leben selbstständig organisieren, sich in einer fremden Umgebung allein zurechtfinden und Einsamkeitsgefühle bewältigen lernen. Alle Freizeit- und Alltagsabläufe müssen in kurzer Zeit selbstständig neu aufgebaut werden. Die Jugendlichen lernen, mit dem gesellschaftlichen „Überangebot" umzugehen. Es entsteht, ebenfalls häufig zum ersten Mal, ein Abstand von der Herkunftsfamilie.[74]

„Bei [unserem Projekt] geht es grundsätzlich um Identitäts- und Gruppenbildung – von der Familie zur Gruppe. Man erzieht sich durch Trennung, deshalb ist [dieser Schritt] wichtig",

wobei – wie sich eine andere Gesprächspartnerin ausdrückt – das Grundmuster des EFD jenen Initiationsriten ähnelt, die den Jugendlichen mancher Naturvölker die Pflicht auferlegen, fortzugehen und später gereift in die Ursprungsgesellschaft zurückzukehren.[75]

- Die Freiwilligen erwerben auch die Fähigkeit und Erfahrung, auf Situationen flexibler als bisher einzugehen.

- Der Wunsch nach einem eigenen Gestaltungsspielraum, einem eigenen Verantwortungsbereich und einer sinnvollen Tätigkeit wächst.

8.3.2.2 Interkulturelles Lernen

In unterschiedlichen Formulierungen wird von den meisten Gesprächspartnern hervorgehoben, dass der EFD sich in ganz besonderer Weise fördernd auf das interkulturelle Lernen der Freiwilligen auswirkt.

Die Freiwilligen erwerben eine differenziertere gesellschaftliche Wahrnehmung, der „Horizont weitet sich", sie lernen, „sich mit den Augen anderer zu sehen" und erlebte Situationen differenzierter und realistischer einzuschätzen.

Sie gewinnen so auch ein anderes, realistisches Verhältnis zu Herkunfts- und Einsatzland:

72 Es wird hier insbesondere verwiesen auf das Kommissionsdokument KOM (96) 610 sowie auf den Beschluß Nr. 1686/98/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 20.07.1998 zur Einführung des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms „Europäischer Freiwilligendienst für junge Menschen" (Amtsblatt Nr. L 214 vom 31.07.1998).

73 Hierfür finden sich unterschiedliche Formulierungen. Im Benutzerhandbuch zum EFD heißt es zum Beispiel, dass es um die „Wahrnehmung einer aktiven Unionsbürgerschaft" gehe (S. 12). „Vor allem aber soll die Teilnahme am Europäischen Freiwilligendienst den Jugendlichen ihre europäische Identität bewusst machen." (S. 13) In der Präambel des Beschlusses von Parlament und Rat vom Juli 1998 heißt es: „Die Teilnahme junger Menschen an Tätigkeiten des Freiwilligendienstes [...] ermöglicht es, ihnen ein stärkeres Bewusstsein einer echten europäischen Bürgerschaft zu vermitteln." (Benutzerhandbuch, Ziffer 14)

74 Dazu merkt eine Gesprächspartnerin an: „Aber häufig sind es die Eltern, die keinen Abstand gewinnen können, einfach nicht loslassen können." Die Rückwirkungen des EFD auf die Herkunftsfamilie der Freiwilligen sind – ebenso wie ihre familiären Voraussetzungen – hier nicht untersucht worden.

75 Solche Initiationsriten beschreibt zum Beispiel Van Gennep, A.: Übergangsriten. Frankfurt am Main 1986.

„Erst nach dem Freiwilligenjahr sagen viele Jugendliche, dass sie jetzt wissen, dass sie aus Deutschland kommen."

Ebenso entsteht eine schärfere Wahrnehmung interkultureller Fähigkeiten bei anderen:

„Die Freiwilligen merken [auf Grund ihrer Kontakte im Gastland], dass jeder, der ein bisschen Ausland in sich trägt, auch jemand ist, der Kommunikationsbrücken schafft, und dass sie nach ihrer Rückkehr auch ein bisschen diese Funktion haben."

8.3.2.3 Kompetenzen im Bereich der beruflichen Qualifikationen und der Berufsvorbereitung

Die Aneignung bestimmter, für den späteren Eintritt in das Berufsleben wichtiger Grundqualifikationen wird von vielen Gesprächspartnern hervorgehoben.

Abgesehen von Fällen, in denen unmittelbar für eine bestimmte Berufslaufbahn verwertbare Erfahrungen gemacht wurden (z.B. anerkannte Praktika im Bereich der Kranken- und Altenpflege), liegen diese Qualifikationen zumeist auf einer abstrakten Ebene. Sie betreffen das Erlernen und Einüben von

- Flexibilität,
- Kommunikationsfähigkeit,
- Einsatzbereitschaft,
- Arbeitsrhythmus,
- Pünktlichkeit und Verlässlichkeit,
- Teamfähigkeit,
- räumlicher Orientierungsfähigkeit,
- selbstverantwortlichem Handeln,
- eigenverantwortlichem Lernen.

Einige der Träger berichten, dass Jugendliche mit der Teilnahme am EFD überprüfen wollen, ob für sie die Wahl eines Berufes im sozialen Bereich in Frage kommt. Falls die Berufswahl mit der Tätigkeit im EFD in Einklang steht, können Sozialkompetenzen erworben werden, die für die spätere Ausübung des Berufes relevant sind. Hier sind vor allem das Kennenlernen der Klientel und der Umgang mit ihr zu nennen.

Darüber hinaus – so eine andere Gesprächspartnerin hinsichtlich Einsatzstellen in der Jugend- und Familienhilfe – machen die Freiwilligen durchaus auch komplexere Erfahrungen, wenn sie etwa das „Sozialsystem um das Projekt herum" (in diesem Fall z.B. das Justizsystem des Gastlandes) kennen lernen.

Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen wird auch in der Auswertung der TeilnehmerInnenbefragung, bei den standardisierten wie bei den offenen Fragen, deutlich. Die TeilnehmerInnen stellen die Qualifikationen allerdings eher selten in einen expliziten beruflichen Zusammenhang, sondern sehen sie vielmehr als persönlichkeitsbildende und sozialintegrative Kompetenzen an. Der Erwerb von unmittelbar berufsrelevanten Fähigkeiten und Qualifikationen spielt für die Freiwilligen nur eine nachgeordneten Rolle.

Zugleich mit der Differenzierung der interkulturellen Wahrnehmung wird nach Einschätzung einiger Gesprächspartner auch die Wahrnehmung des europäischen Integrationsprozesses geschärft. Die Teilnahme an einem EFD wird dabei teilweise als bedeutsamer eingeschätzt als die Wirkung anderer Formen der internationalen Jugendbegegnung:

„Zweifelsohne [wird eine Art von ‚Europakompetenz' erworben]. Auch mehr, und ganz entschieden mehr, als [bei] Jugendbegegnungen mit kürzerer Dauer. Das ist aus meiner Sicht nicht miteinander zu vergleichen."

Die gestiegene „Europakompetenz"[76] bezieht sich nach Meinung der Träger jedoch zumeist nicht in erster Linie auf Kenntnisse über europäische Politik oder Institutionen oder auf das Bewusstsein, an einem europäischen Projekt teilzunehmen. Der europäische Horizont werde noch am ehesten in zwei Handlungsfeldern des EFD greifbar: bei international zusammengesetzten Seminaren[77] oder bei der Zusammenarbeit mit Freiwilligen aus anderen Ländern im Rahmen der gleichen Einsatzstelle beziehungsweise der gleichen Aufnahmeorganisation.

Ebenso konstitutiv könne die persönliche Mobilitätserfahrung erlebt werden:

„Wir haben in der Einführung dezent auf den europäischen Hintergrund hingewiesen. Die Antworten waren larmoyant bis ignorant. Die Freiwilligen hatten überhaupt keinen Begriff. Diese Form der Mobilität war ihnen völlig fremd. Aber sie haben langsam verstanden, dass Europa nicht nur etwas für eine Elite ist."

„Für [die Freiwilligen] der wesentliche Effekt ist, dass für sie persönlich der Grenzübertritt sehr viel leichter geworden ist. Und sie wissen, wie sie sich in einem anderen Land schnell etablieren können. Und wie sie mit Dingen umgehen, die sie nicht als Tourist erleben."

76 womit hier eine positive Einstellung zur europäischen Bürgerschaft gemeint ist

77 In der Regel beim Einführungstraining im Gastland sowie bei den „Zwischentreffen". Die Zusammenarbeit mit weiteren Freiwilligen aus dem Herkunftsland im Rahmen der gleichen Aufnahmeorganisation wird von einigen Gesprächspartnern dagegen unter dem Gesichtspunkt des interkulturellen Lernens als ausgesprochen kontraproduktiv eingeschätzt.

Die These der persönlichen Mobilitätserfahrung wird auch insofern gestützt, dass sich einige der TeilnehmerInnen des EFD durchaus vorstellen können, ihr Studium im Aufnahmeland zu absolvieren. Einer der Gesprächspartner verweist allerdings auch auf die „negative Europa-Erfahrung", die durch administrative Unzulänglichkeiten der örtlichen Verwaltung (z.B. bei der Erteilung von Aufenthaltsgenehmigungen, unklarer Versicherungsstatus der Freiwilligen) ausgelöst werden kann.

Auch in diesem Punkt lässt sich eine Übereinstimmung vor allem mit den Ergebnissen der Auswertung offener Fragen der TeilnehmerInnenbefragung feststellen. Für etwa ein Fünftel der Befragten zählt der Topos „Europäische Bürgerschaft" zu den Auswirkungen des Freiwilligendienstes. Sie verstehen darunter aber hauptsächlich freundschaftliche Beziehungen zu Menschen im Gastland und eine Gefühlsbindung an die Kultur des Gastlandes. Sie bringen dieses Thema nicht primär mit europäischen politischen Institutionen und dem europäischen Integrationsprozess in Verbindung.

8.3.2.4 Sprachenlernen

Eine weitere Lerndimension ist das Ausdrucksvermögen in einer Fremdsprache. Die augenfälligen, zumeist schnellen Fortschritte der Freiwilligen in der Beherrschung der Landessprache sind dabei nach Auffassung einiger Gesprächspartner in ihrer Bedeutung für den Jugendlichen nicht einmal das Entscheidende. Ausschlaggebend sei vielmehr der instrumentelle Charakter des neu gewonnenen Rezeptions- und Ausdrucksvermögens für die Aneignung des kulturellen Kontexts im Gastland:

„Das ist weniger das Sprachliche, sondern das Verstehen des anderen – nicht durch die Sprache, sondern das Verstehen von anderen Kulturen, Hintergründen. Wobei die Sprache ein Instrument ist."

„Spracherwerb – würde ich nicht so hoch einschätzen. Wichtig ist die Fähigkeit, sich in einem anderen kulturellen Kontext zu bewegen. Dies einmalige Erlernen, sich in einem anderen kulturellen Kontext zu verhalten, erleichtert einem auch, neue kulturelle Kontexte [in anderen Ländern] zu bewältigen. Ich denke, die bekommen mit diesem Austausch eine interkulturelle Kompetenz."

Die Sprachaneignung wird somit zum Instrument, um die Bedeutung der kulturellen Praxis des Gastlandes dechiffrieren, verbalisieren und mit der eigenen kulturellen Praxis vergleichen zu können. Die in diesem Sinne angeeignete Sprache ist konstitutiv für das interkulturelle Lernen. Sprachen lernen – darauf weisen einige Gesprächspartner hin – ist im Rahmen des EFD daher für das interkulturelle Lernen bedeutsamer als für die Aneignung berufsvorbereitender Qualifikationen im engeren Sinne.

8.3.3 Annahmen über die die Lern- und Bildungsprozesse beeinflussenden Parameter

Viele Gesprächspartner stellen auf Grund ihrer Beobachtungen Zusammenhänge zwischen bestimmten „Umgebungsvariablen" und den Wirkungen des EFD auf die Freiwilligen – das heißt auf die nach Intensität und Struktur unterschiedlichen Lernprozesse und Bildungsprozesse – her.

Einige Gesprächspartner sind der Auffassung, dass im EFD die bewusst geplanten und gesteuerten Lern- und Bildungsprozesse in ihrer Bedeutung hinter die ungesteuerten, mehr oder weniger zufällig (wenn auch mit großer Wahrscheinlichkeit) sich ergebenden Prozesse zurücktreten. Dies sind wohl zutreffende Beobachtungen, denn innerhalb der Bandbreite der vielfältigen Lern- und Bildungsmöglichkeiten, die der EFD eröffnet, ist doch eine ganze Reihe solcher Erfahrungsgegenstände, die sich die Freiwilligen in produktiver Auseinandersetzung mit Anforderungen des täglichen Lebens und Arbeitens im Wesentlichen selbst aktiv aneignen und die sich kaum direkt steuern oder gar curriculisieren lassen.

Nichtsdestotrotz lassen sich aus den Interviews mit den Trägern bestimmte Konstellationen identifizieren, die die Bildungsprozesse fördern oder blockieren.

8.3.3.1 Vorbereitung der Freiwilligen[78]

Zunächst wird von den meisten Trägern die Auffassung geäußert, dass die Vorbereitung der Freiwilligen auf den Einsatz und auf den „interkulturellen" Lebensalltag entscheidenden Anteil daran hat, wie schnell die Freiwilligen mit der neuen Situation im Gastland zurechtkommen, Angst und Unsicherheit abbauen und für neue Erfahrungen offen werden.

Ebenso häufig wird ein enger Zusammenhang zwischen der Intensität und der Qualität der Vorbereitung einerseits und der Fähigkeit der Freiwilligen andererseits hergestellt, ihre fremde Umgebung zu verstehen und ihre Erfahrungen realistisch und gegebenenfalls auch historisch einzuordnen.

~~Auf Grund der heterogenen Struktur und der~~

78 An späterer Stelle, bei der Beschreibung des Einflusses der Trägerprogrammatik (Kapitel 8.4.1), wird noch ausführlicher auf die Bedeutung der Vorbereitung der Freiwilligen eingegangen. Dies hängt damit zusammen, dass die Vorbereitung sehr von den mit dem EFD verbundenen Zielsetzungen und den sich daraus für die Praxis ergebenden Konsequenzen abhängt.

unterschiedlichen Zielsetzungen der Entsendeorganisationen klaffen die Vorstellungen über die „richtige" Vorbereitung des Freiwilligen – und in Abhängigkeit davon über seinen „interkulturellen Lernerfolg" – zum Teil weit auseinander. So gibt es unterschiedliche Meinungen darüber, ob eine Vorbereitung im Rahmen der durch das Deutsche Büro Jugend für Europa beauftragten drei großen Bildungseinrichtungen hinreichend ist oder nicht oder ob die EU eher Vorbereitungsmaßnahmen, die von der Entsendeorganisation organisiert werden, finanziell unterstützen sollte. Unabhängig davon realisieren einige Entsendeorganisationen eigene Vorbereitungsseminare, die aus ihrer Sicht enger auf die Verhältnisse im Gastland und im Aufnahmeprojekt zugeschnitten sind, um auf diese Weise positiv auf den interkulturellen Lernerfolg einzuwirken.

Aus den Daten der TeilnehmerInnenbefragung geht zwar nicht hervor, dass die Vorbereitung der Freiwilligen irgendeinen Effekt auf die insgesamt abgelaufenen Lern- und Bildungsprozesse hat. Dies muss aber keinen Widerspruch zu den hier von den Trägern geäußerten Auffassungen darstellen, da es in der TeilnehmerInnenbefragung um die Verbesserung von Fähigkeiten und Kenntnissen im Verlaufe der gesamten Teilnahme am EFD geht und nicht speziell um die Überwindung von Schwierigkeiten in der Phase der Eingewöhnung in das Gastland und die Einsatzstelle beziehungsweise das Verstehen einer bestimmten kulturellen Umgebung.

Die Aufnahmeprojekte übernehmen Verantwortung und Pflichten, wenn sie einen Freiwilligen oder eine Freiwillige aufnehmen. Nicht immer wird gleich der Gewinn für alle Beteiligten deutlich. In einem guten Team kann eine Freiwillige sowohl die persönliche als auch die organisatorische Ebene bereichern. Estelle nimmt viele positive Erlebnisse aus Essen mit nach Hause: „Die Teamarbeit hat mir gut gefallen, so etwas hatte ich vorher noch nicht erlebt."

8.3.3.2 Betreuung, menschliches Klima

Als Bildungsprozesse verstärkend oder blockierend werden durchgängig das menschliche Klima und die Betreuung in der Einsatzstelle beziehungsweise im Aufnahmeprojekt gewertet.

Dies betrifft die „richtige Einbindung" in den sozialen Kontext, die persönliche Anerkennung, die den Freiwilligen durch die unmittelbaren Interaktionspartner zuteil wird, aber auch die Berechenbarkeit und Verlässlichkeit der Zusammenarbeit:

„Betreuung ist der Schlüsselfaktor."

„[Wichtig ist] der mitmenschliche Akzent und weniger der sachliche Akzent... [Bildung, Begleitung und persönliche Betreuung:] Davon hängt ganz entschieden ab, wie der Dienst nachher für den Betreffenden [wirkt], was er aus dem Dienst mitnimmt, wie er ihn integriert, wie er ihn aufnimmt. Das ist für mich der Kernpunkt."

Ergänzend, nicht alternativ weisen einige Gesprächspartner auf die negativen Auswirkungen einer überfürsorglichen Behandlung der Freiwilligen hin. Der Mitarbeiter eines Trägers mit einer sehr ausführlichen und intensiven Teilnehmervorbereitung berichtet über folgende Beobachtung:

„Freiwillige, die wissen, dass sie in eine extrem schwierige Situation kommen, können [auf sich allein gestellt] teilweise besser damit umgehen, während andere, die wissen, dass sie sich auf eine Länderbeauftragte [d.h. eine Vertreterin des Trägers im Einsatzland] stützen können, sich dann auch darauf verlassen und weniger die Notwendigkeit sehen, sich selbst zu verändern."

„Man darf Jugendlichen auch nicht alles regeln, weil sie sonst nicht diese Bewährungserfahrung machen."

Unzureichende oder fehlerhafte Betreuung der Freiwilligen ist zugleich eine der am häufigsten genannten Schwachstellen in der Abwicklung des Gesamtprogramms.

So beklagen einige Entsendeorganisationen, dass sie sich über die Betreuungsintensität und -qualität im Aufnahmeprojekt kein persönliches Urteil bilden können, da die Zusammenarbeit mit dem Aufnahmeprojekt ausschließlich über den EFD zu Stande kam, die Entsendeorganisation also mit der Aufnahmeorganisation vor der Entsendung des Freiwilligen nichts zu tun hatte, und eine detaillierte Aussage über das menschliche Klima oder die Betreuung im Aufnahmeprojekt somit kaum möglich ist.

Inwieweit der einhellig als wichtig erachtete Faktor „Betreuung in der Einsatzstelle" ausschließlich der jeweiligen Nationalagentur überlassen bleibt, hängt wesentlich davon ab, in welchem Grad und auf welchem organisatorischen Niveau Entsendeorganisation und Aufnahmeorganisation schon im Vorfeld der Entsendung miteinander kooperieren.

Die Aussagen der Träger stehen im Einklang mit den Ergebnissen der TeilnehmerInnenbefragung und differenzieren diese. Die Bedingungen in den Einsatzstellen zählen zu den wenigen Einflussfaktoren auf Bildungseffekte und Kompetenzerwerb, die festgestellt werden konnten. Dazu gehören auch ein gutes Arbeitsklima und insbesondere eine gute Betreuung und Anleitung in der Einsatzstelle.

8.3.3.3 Charakteristika der Freiwilligentätigkeit

Ein weiterer Parameter, der von einigen Gesprächspartnern als entscheidend für Ablauf und Erfolg von Bildungsprozessen angesehen wird, sind Inhalt und Struktur der Tätigkeit der Freiwilligen in der Aufnahmeorganisation selbst. Die drei wesentlichen Momente sind hierbei:

- die in der Tätigkeit realisierbare persönliche Kreativität

- die Möglichkeit der Kommunikation mit anderen

- die mögliche Übernahme einer persönlichen Verantwortung durch die Freiwilligen für andere – Klienten, Gäste, Patienten

Zunächst wird vielfach auf die negative, demotivierende Wirkung von inhaltsarmen Beschäftigungen hingewiesen:

„Routinearbeiten sind bestimmt nicht so sehr motivierend."

Andere Gesprächspartner heben die Bedeutung sozialer Kontakte hervor:

„Einsatzstellen mit sozialen Kontaktmöglichkeiten sind besser [für das Lernen] geeignet, so wie Jugendzentren, Jugendinformationszentren. In einem Recyclingprojekt gibt es weniger Kontakte."

In manchen Fällen wird allerdings einschränkend bemerkt, dass die Kommunikationsfähigkeit der Freiwilligen als intervenierende Variable zu berücksichtigen ist – das heißt, für manche Freiwilligen sind danach Tätigkeiten mit weniger sozialen Kontakten (und mehr Umgang mit Sachen) besser geeignet und für die Zwecke des EFD vollkommen ausreichend.

Die Möglichkeit, individuell angepasst Verantwortung für das Projekt und für andere Menschen zu übernehmen, wird von mehreren Gesprächspartnern als lernentscheidend angesehen.

[Am Beispiel einer Einrichtung:] „Die Freiwillige ist immer mit der Animatrice zusammen, sie bekommt von den anderen Teams sehr wenig mit – aber aus Sicht der [Europäischen] Kommission ist das eigentlich o.k. Im Prinzip sind alle Elemente da. Nur habe ich das Gefühl, dass diese Frau sehr viel weniger lernt, weil sie nie lernt, Verantwortung für die Gruppe zu übernehmen. Dazu müsste sie auch mit der Gruppe allein sein... Im Rahmen des Freiwilligen Sozialen Jahres waren Freiwillige viel stärker in das gesamte Projekt integriert, konnten viel mehr mitbekommen. Für den EFD haben wir das gezielt geändert. Ich bin aber nicht überzeugt, dass es so besser ist."

„Also nur immer unter Aufsicht irgendwo nebenher laufen, das kann nicht sein, das ist nicht die Erfahrung, die junge Leute machen wollen. Also man könnte es als Ausnutzung bezeichnen – aber auf der anderen Seite muss man auch einen Weg finden, dass es auch eine Verantwortung der Jugendlichen gibt, dass er in dieser Einrichtung auch wirklich die Lernerfahrung machen kann, die notwendig ist."

Aus dieser Einschätzung heraus wird oft auch eine grundsätzliche Kritik an dem Konzept der „Zusätzlichkeit" der Freiwilligentätigkeit formuliert.[79] Vor allem Träger, die mit dem FSJ Erfahrungen gesammelt haben – die Freiwilligen übernehmen dort weitgehend dasselbe Aufgabengebiet wie die Festangestellten –, beklagen die Sonderstellung der EFD-Freiwilligen. Das Prinzip der Zusätzlichkeit würde geradezu Bildungsprozesse verhindern, da eine vollständige Integration in das Projekt nicht Gewähr leistet werden kann, wenn der Freiwillige von Routinetätigkeiten ausgeschlossen wird.

Auch in diesem Punkt konvergieren die Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung mit den Aussagen der Träger. Wie in Kapitel 6 dargestellt, sind die Arbeitsbedingungen in der Einsatzstelle zentral für die subjektive Einschätzung des Kompetenzerwerbs. Dass die Freiwilligen angemessene Aufgaben erhalten, die sie nicht unter- oder überfordern, und dass die Möglichkeit des selbstständigen und sinnvollen Arbeitens besteht, hat Effekte auf die Verbesserung von Fähigkeiten und Kenntnissen.

79 siehe unten, S. 121

8.3.3.4 Teilnahmemotive der Freiwilligen

Häufig wird ferner ein enger Zusammenhang zwischen den vorgängig „mitgebrachten" Interessen und Motivationen der Freiwilligen einerseits und den tatsächlichen späteren Bildungseffekten andererseits hergestellt. Das drückt sich vor allem darin aus, dass ausnahmslos alle Entsendeorganisationen bei der Auswahl der Freiwilligen ein Verfahren entwickelt haben, um deren Motivation in Erfahrung zu bringen. Dadurch sollen Rückschlüsse auf das Interesse der Freiwilligen gewonnen werden. Die Bildungsprozesse der Freiwilligen werden von den Trägern in Abhängigkeit gesehen von

- der inhaltlichen Ausrichtung der Motivation und/oder

- deren Stärke und/oder

- der „Offenheit" des Freiwilligen gegenüber neuen Situationen und/oder

- der Flexibilität des Freiwilligen und/oder

- der Bereitschaft, sich auf schlechtere materielle Verhältnisse im Ausland einzulassen.

Im Hinblick auf die inhaltliche Ausprägung der Teilnahmemotivation machen die Gesprächspartner unterschiedliche Beobachtungen. Auf der einen Seite wird ein linearer Zusammenhang zwischen einem dezidierten Projektwunsch und geglückten Lernprozessen gesehen:

„Die Wunschtätigkeit erhöht den Lernerfolg."

Auf der anderen Seite wird von Problemen berichtet, die aus einer zu engen, geradezu instrumentellen Herangehensweise von Freiwilligen an ihren Dienst entstehen:

„Ich sehe wenig Lernerfolge bei Jugendlichen, die den Europäischen Freiwilligendienst lediglich als Teil ihrer beruflichen Karriere sehen. Bei diesen Freiwilligen ist es teilweise schwierig, zu Vereinbarungen über Ziele zu kommen, weil die sagen: Ich bin Freiwilliger, und das heißt, eigentlich hat mir keiner was zu sagen, und ich entscheide, was ich tue oder nicht."

„Die Freiwilligen, die ganz dezidierte Vorstellungen mitbringen, lernen ganz schmerzhaft."

Die Stärke der Motivation ist für manche Träger ein weiterer Gesichtspunkt:

„Es müsste am Anfang ein Überschuss an Motivation vorhanden sein. Am Schluss kein Überschuß, sondern Motivation... Aber wenn am Anfang kein Motivationsüberschuss vorhanden ist, dann geht es gar nicht. Dafür ist auch ein Jahr ein bisschen lang."

In der TeilnehmerInnenbefragung finden sich ebenfalls einige Zusammenhänge zwischen Motivationen und Lerneffekten. Wenn auch nicht die Stärke der Motivation zu messen versucht wurde, ist doch inhaltlich übereinstimmend mit den Aussagen der Träger deutlich, dass eine zu „enge" oder rein instrumentelle Motivation für die Teilnahme am EFD eher ungünstig für Lernprozesse ist. Günstig scheint eher ein „breites" Interesse an einer fremden Kultur zu sein.

8.3.3.5 Sprachbeherrschung

Einzelne Gesprächspartner sehen in der Fremdsprachenkenntnis der Freiwilligen den entscheidenden Parameter für Lern- und Bildungsprozesse. Vor allem jene Träger, die bereits über ein eigenes Netzwerk im Ausland verfügen, in das sie ihre Freiwilligen vermitteln, und denen daher das Tätigkeitsfeld im Aufnahmeprojekt genauer bekannt ist, legen vorab großen Wert auf gute Sprachkenntnisse der Freiwilligen.

Einige Träger haben die Erfahrung gemacht, dass die Anforderungen von Seiten der Aufnahmeorganisation beziehungsweise der Einsatzstelle in Bezug auf Fremdsprachenkenntnisse sehr hoch sind, sodass auch sie bestätigen, dass die Lern- und Bildungsprozesse der Freiwilligen in engem Zusammenhang mit den Fremdsprachenkenntnissen stehen.

Nach der Beobachtung einer Befragten gilt die Korrelation zwischen Lern- und Bildungsprozessen und Fremdsprachenkenntnis möglicherweise insbesondere in großstädtischen Umgebungen – weil sich im ländlichen Raum die ortsansässige Bevölkerung mehr Mühe gibt, eine Kommunikation mit den Freiwilligen aufzubauen.

8.3.4 Lern- und Bildungsprozesse unter zeitlichen Gesichtspunkten

Lern- und Bildungsprozesse haben – wie alle Wirkungen – eine zeitliche Dimension. Die im Rahmen dieser Untersuchung befragten Gesprächspartner bestätigen durchweg, dass auch im EFD die zeitlichen Gesichtspunkte in mehrerer Hinsicht von ursächlicher Bedeutung für den Ablauf der Bildungsprozesse bei Freiwilligen sind:

- im Hinblick auf die absolute Dauer des Freiwilligendienstes

- im Hinblick auf die zeitliche Struktur einschließlich der Vorbereitungsphase

Bei der Einschätzung, ob die Dauer des Freiwilligendienstes Einfluss auf den „Lernerfolg" des Programms hat, gibt es bei den befragten Trägern einen breiten Konsens:

„Sechs oder zwölf Monate sind ein großer Unterschied. Wir ermuntern die Freiwilligen zu einem längeren Aufenthalt. Die wesentliche Erfahrung der ersten sechs Monate ist: Zurechtfinden, Verstehen, Rezeption. Nach zwölf Monaten kommt es zu ganz anderen, differenzierteren Lernprozessen: Wesen und Ziele der Einrichtung, Aufträge der Projekte, das Verständnis von Detailaktivitäten, aktiv teilnehmen können, sich qualifizieren, sein Ich einbringen. Nach sechs Monaten steigt auch das Selbstbewusstsein, und es kommt zu einer realistischen Einschätzung der eigenen und der Möglichkeiten des Projekts."

„Ein halbes Jahr ist zu kurz. Es geht auch darum, dass die Freiwilligen nicht nur Touristen in den Einrichtungen sind. Das halte ich – im Sinne einer eigenen Bestätigung [für die Freiwilligen] – vom Konzept her für notwendig: Sie müssen etwas Eigenes leisten können."

„Es gibt da einen Zusammenhang, aber irgendwann ist die Plateauphase erreicht. Ein Jahr ist eine gute Zeit, um in ein anderes kulturelles Umfeld und eine Aufgabe hineinzuwachsen."

„Ein halbes Jahr Einsatzzeit ist zu kurz. Erst bei einer längeren Einsatzdauer würden sich die Kontakte [im Einsatzland] verfestigen."

Für manche der befragten Entsendeorganisationen ist gerade die maximale Projektdauer von zwölf Monaten ein wesentlicher Grund für die Teilnahme am EFD-Programm. Sie begründen dies damit, dass es ihnen auf diesem Weg möglich ist, einen wesentlich „lernintensiveren" Freiwilligendienst anzubieten, als es bisher in ihren Einrichtungen möglich war.

Nuanciert unterschiedliche Auffassungen gibt es eher über die Konsequenzen, die Gesamtkonzeption des EFD betreffend, die aus dieser Beobachtung zu ziehen sind:

„Für das Angebot selbst wird eine nicht zu lange Dauer ein Vorteil sein. Für die Erfahrungen [der Freiwilligen selbst] spielt die Länge der Einsatzzeit eine ganz enorme Rolle. Wenn es wirklich um Veränderungen geht, würde ich dafür plädieren, dass auch ängstliche Leute darauf eingehen können – aber die Möglichkeit der Verlängerung anbieten."

„Ein längerer Einsatz würde vielleicht vor allem die sprachliche Kompetenz der Freiwilligen erhöhen. Das kann man aber nicht pauschalieren, auch sechs Monate sind für manche Freiwilligen ausreichend."

Außer der absoluten Dauer des Einsatzes vor Ort sind für einige Träger auch die Zahl und Anordnung der einzelnen Programmphasen wichtig. So hält es eine Gesprächspartnerin für erforderlich, die Zeitabläufe des Projekts so zu organisieren, dass das Vorbereitungsseminar mindestens vier Monate vor Einsatzbeginn liegt, um den Freiwilligen ausreichend Zeit für die individuelle Vorbereitung – als Voraussetzung für gelungene Lernprozesse später – zu geben.

Einige Gesprächspartner weisen außerdem in diesem Zusammenhang darauf hin, dass eine zutreffende Bewertung der Bildungsprozesse und des Kompetenzerwerbs unmittelbar nach Beendigung des Einsatzes nicht möglich ist:

„Die Freiwilligen sind bei dem Auswertungsseminar noch gewissermaßen in einem ‚Zwischenraum'. Aber die Erfahrung wirkt auch nach drei, vier Jahren noch nach. Die langfristigen Wirkungen sind erst nach sieben Jahren zu sehen."

Begleitende Seminare sollen helfen, die EFD-Erfahrungen zu verarbeiten, Kontakte unter den Freiwilligen herzustellen und Perspektiven für die Zeit nach dem EFD zu entwickeln. Estelle hat über ihre Teilnahme am Zwischentreffen gute Kontakte zu Freiwilligen in Weimar hergestellt. So wurden gegenseitige Besuche am Wochenende immer wieder möglich. „Obwohl ich mich in Essen sehr aufgehoben gefühlt habe, bin ich doch auch gerne nach Erfurt zu meinen neuen Freunden gereist, auch weil ich Ostdeutschland kennen lernen wollte."

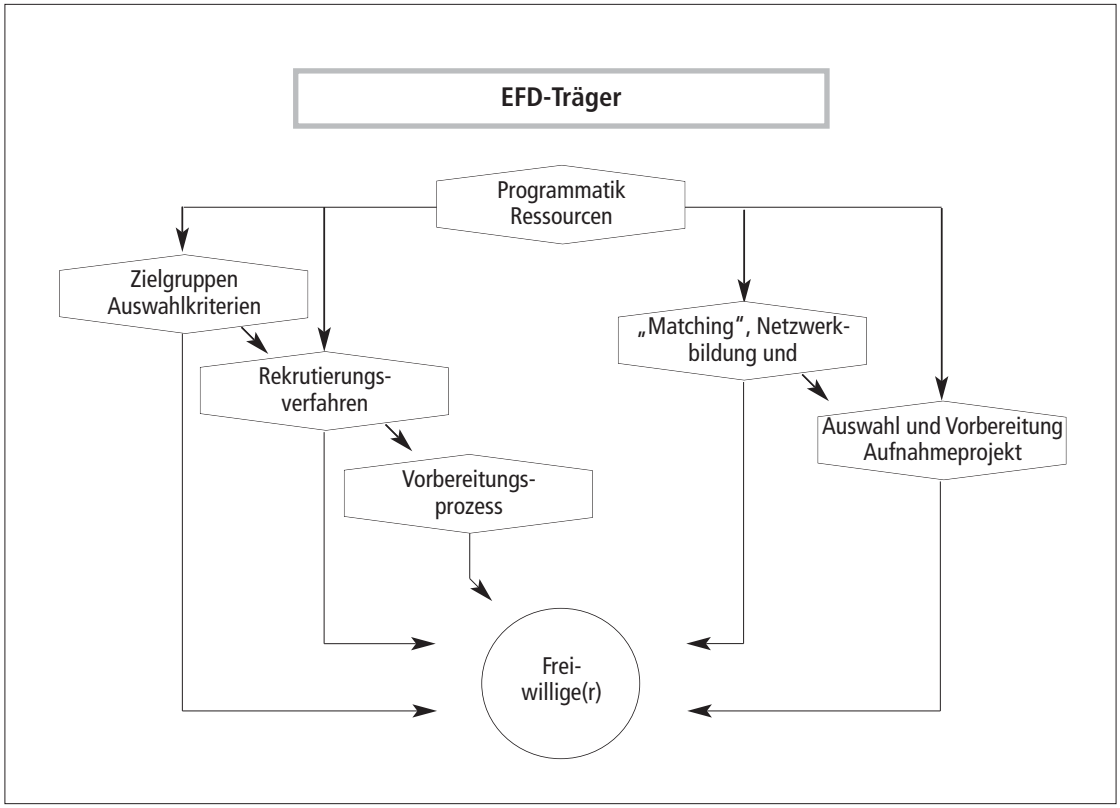


Abb. 23: Ausgewählte Parameter des Trägerhandelns

8.4 Programmatik und Handeln der EFD-Träger als Parameter von Lern- und Bildungsprozessen

In diesem Abschnitt sollen die programmatischen und organisatorischen Rahmenbedingungen bei den befragten Trägern des EFD abgebildet werden, die dafür in Frage kommen, einen Einfluss auf die Lern- und Bildungsprozesse der Freiwilligen auszuüben. In vereinfachter Übersicht sollen die folgenden Aspekte in ihrer Ausprägung und gegebenenfalls in ihrer Interaktion betrachtet werden.

8.4.1 Trägerprogrammatik

Angesichts der unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen der befragten Träger ist es nicht möglich, die im Einzelfall verfolgte Programmatik in einer Untersuchung dieser Art auch nur im Ansatz zutreffend darzustellen. Parameter, die das Trägerhandeln beim EFD (mit)bestimmen, dürften vor allem die Intensität und Richtung der (gesellschaftspolitischen) Zielsetzungen sowie die Bedeutung des europäischen Handlungshorizonts (im Vergleich zum globalen Handlungshorizont) sein.

Weitere wichtige Einflussfaktoren, die das Trägerhandeln bei der Umsetzung des EFD-Programmes bestimmen, sind:

- Alter, Größe und Finanzkraft der Organisation
- Vernetzungsgrad und -art der Organisation (z.B. langjährige Erfahrung mit anderen Austauschprogrammen im In- und/oder Ausland und/oder langjähriges internationales Auftreten)
- Motivation der Organisation, in ihrem Tätigkeitsfeld ins Ausland zu expandieren (Suche und/oder Ausbau von längerfristigen Kooperationsmöglichkeiten im Ausland)
- Erscheinen des Trägers als Entsende- und/oder als Aufnahmeorganisation

Eine Reihe von Trägern befindet sich dabei in der Lage, dass sie – außer vielleicht eine allgemein jugendpolitische oder Jugendhilfe-Programmatik – keine mit dem EFD-Konzept unmittelbar verknüpften inhaltlichen Ziele anstreben. In diesen Fällen entstehen so gut wie keine Vereinbarkeitsprobleme; allerdings gewinnen die praktischen Aspekte des EFD, insbesondere die wirtschaftlichen Fragen, einen erheblichen Stellenwert.

Das Engagement für den EFD wird in gewisser Weise prekär, und es ist nicht selten abhängig vom individuellen Einsatz einzelner Mitarbeiter, von der Haltung der hierarchisch übergeordneten Instanzen oder von der Aussicht auf positive wirtschaftliche Nebeneffekte für den

Träger selbst. Typische Motivationen sind hierbei etwa „Neue Horizonte für den ländlichen Raum öffnen", „Zu Toleranz beitragen", „Ausländerfeindlichkeit abbauen" oder „Internationale Kontakte schaffen".

Typische Vertreter dieser recht kleinen Gruppe sind Körperschaften des öffentlichen Rechtes beziehungsweise Teile von Stadtverwaltungen, die internationale Kontakte aufbauen oder bereits bestehende Kontakte beispielsweise im Rahmen von Städtepartnerschaften ausbauen wollen, oder kleinere gemeinnützige Vereine, die erstmals Erfahrungen mit Freiwilligenprogrammen sammeln und gleichfalls den Anschluss an Tätigkeitsfelder im internationalen Sektor suchen.

Vertreter von Trägern der ersten Gruppe berichten zumeist von einer Umsetzung des Freiwilligendienstes, die soweit wie möglich an die idealtypischen Vorgaben des EFD-Konzeptes herangebracht wird und darüber allerdings häufig auch nicht hinausgeht. Die Verwaltungsschritte müssen teilweise völlig neu aufgebaut werden, was zumindest in der Anfangsphase des EFD häufig zu zusätzlichen Belastungen für alle Beteiligten geführt hat.

Streben diese Träger eine längerfristige Partnerschaft (Aufbau eines Netzwerkes) an, wie dies einige Träger im Interview angegeben haben, neigen sie dazu, eher mit Organisationen zusammenzuarbeiten, mit denen ein direkter Austausch möglich ist, das heißt, beide Organisationen treten dann als Entsende- und Aufnahmeorganisation in Erscheinung.

In einer zweiten Gruppe von Trägern (zu der auch die „klassischen" Freiwilligendienst-Organisationen gehören) liegen dem EFD vergleichbare eigenständige und historisch meist auch wesentlich ältere Zielsetzungen (und Erfahrungen) vor. Das Engagement im EFD ist eine relativ „junge" Entwicklung und teilweise erst nach längeren internen Willensbildungsprozessen zu Stande gekommen. Die Mitwirkung am EFD wird hier intern ständig mit „eigenen" Maßnahmen der internationalen Jugendarbeit beziehungsweise anderen Freiwilligendiensten verglichen, und es wird dafür Sorge getragen, dass aus dem EFD-Engagement keine Störung der anderen Programmabläufe entsteht. Die programmatischen Zielsetzungen der Träger werden – ebenso wie die Verwaltungspraxis – wegen des EFD nicht grundlegend geändert.

In dieser zweiten Trägergruppe existieren teilweise deutlich von den Erwartungen der Europäischen Union abweichende Zielvorstellungen:

„Also wenn jetzt sechzig glückliche Jugendliche [nach dem Freiwilligendienst] zurückkommen, die dann hier genau das Gleiche weitermachen wie vorher, wäre mein Ziel nicht erreicht. Das Ziel der Europäischen Kommission wäre damit vielleicht erreicht... Ich denke, beim EFD bestehen schon Unterschiede zu dem, was wir wollen, die Zielsetzung ist nicht ganz die gleiche. Andererseits sind [die Ziele] auch nicht so diametral entgegengesetzt... Der EFD hat sich jetzt nicht ‚Gerechtigkeit' auf's Banner geschrieben, und trotzdem denke ich, dass wir unsere Arbeit darin machen können."

„Wir vollziehen diese thematisch-konzeptionelle weite Perspektive des Europäischen Freiwilligenprogramms so nicht nach. Für mich ist es nicht verständlich, dass die Fußballweltmeisterschaft mit zwanzig Freiwilligen [ausgestattet wird.]... Unsere Ausgangsbasis für den Dienst ist das Bekenntnis zur Menschenwürde, das Eintreten für Menschenrechte. Und wer an der Stelle mitgeht, der kann im Freiwilligendienst mitgehen."

„Negativ wirkte sich in der Diskussion sehr stark der Fakt aus, dass der EFD eben ein innereuropäisches Programm ist, die Sorge, ob sich das auf unsere Partner in der Dritten Welt auswirkt. Also wir sind da sehr zögerlich."

„Wir möchten nicht, dass der Freiwilligendienst zu stark auf die eigenen Interessen [der Freiwilligen] hin instrumentalisiert wird. Der Freiwilligendienst darf nicht Mittel zum Zweck sein."

„Uns geht es nicht vorrangig um die individuellen Erfahrungen [der Freiwilligen], sondern vor allem um den Nutzen [des Programms] für das Projekt vor Ort."

Durch die Integration (oder zumindest die produktive Koexistenz) des EFD mit anderen Programmen ein und desselben Trägers unter einem organisatorischen Dach entstehen in dieser Trägergruppe typischerweise die folgenden Konstellationen:

- Die pädagogischen Qualitätsstandards anderer, vergleichbarer Programme werden auf den EFD übertragen.

- Wesentliche Teile der Programmabwicklung – Ausschreibung, Teilnehmerrekrutierung, Vorbereitung der Teilnehmer und Aufnahmeprojekte – werden analog gestaltet und teilweise integriert.

- Die für andere Programme aufgebauten Netzwerke (ausländische Partner, inländische Projekte, Ehrenamtlichen-Struktur) werden soweit wie möglich auch für den EFD genutzt.

- Die EFD-TeilnehmerInnen arbeiten häufig mit TeilnehmerInnen anderer Freiwilligenprogramme zusammen.

Die zweite Gruppe von Trägern, die über die Hälfte der Befragten ausmacht, schafft auf diese Weise ein ganzes Set von Parametern, die die Wirkungsmöglichkeiten des EFD einschließlich der Lernchancen von Freiwilligen umfassend beeinflussen. Dies wird auf jeder Stufe der Umsetzung erneut deutlich. Auffällig ist auch bei dieser zweiten Gruppe, dass sie meist als Entsende- und Aufnahmeorganisation in Erscheinung tritt, um bestehende Netzwerke zu pflegen oder weiter auszubauen, zum einen intensiv, indem bestehende Kontakte häufiger werden, zum anderen extensiv, indem neue Kontakte geknüpft werden.

8.4.2 Werbung und Auswahl der Freiwilligen

Ausschreibungsverfahren, Auswahlkriterien sowie das Verfahren der Teilnehmerauswahl präformieren in gewissem Umfang die später ablaufenden pädagogischen Prozesse. Hier werden zunächst die organisatorischen Aspekte des Ausschreibungsverfahrens dargestellt.

Die meisten befragten Träger – darunter fast ausnahmslos jene der ersten Trägergruppe – suchen gezielt nach TeilnehmerInnen durch öffentliche Ausschreibung, durch Vorträge auf eigenen oder durch Dritte organisierten Veranstaltungen (z.B. in Zusammenarbeit mit Arbeitsämtern, Schulen, Jugendinformationszentren), kleinere Trägern teilweise auch durch gezielte Anfrage einzelner Jugendlicher.

Einige Träger machen dagegen bewusst keine aktive „Werbung" für das Programm – sei es, weil sich wegen des Bekanntheitsgrades des Trägers Interessenten in (mehr als) ausreichender Zahl melden, oder sei es, um keinen Unterschied zwischen den Interessenten für den (kostenlosen) EFD und andere (kostenpflichtige) Freiwilligenprogramme zu präjudizieren:

„Was wir eventuell bei der ganzen Sache nicht genügend berücksichtigt haben, ist, dass Jugendliche, die für einen [anderen] Freiwilligendienst 6.000 Mark bezahlen, eine ganz klare Motivation haben, dieses Geld nicht aus dem Fenster zu werfen, sondern ein solches Freiwilligenjahr auch zu Ende zu führen, während Jugendliche, die den Einsatz sozusagen geschenkt bekommen, oft nicht wissen, was sie da eigentlich geschenkt bekommen... Das EFD-Programm ist eben für die, die schon gezeigt haben, dass sie bereit sind, sich [ohne Gegenleistung] zu engagieren."

Damit wird das Ausschreibungsverfahren zu einem ersten Motivationstest ausgestaltet.

Bei jenen Trägern, die auch außerhalb des EFD Freiwilligendienste anbieten, ist das gesamte Auswahlverfahren (und die Vorbereitung) weitgehend prozessidentisch mit den Bedingungen, unter denen Freiwillige für andere Freiwilligenprogramme des gleichen Trägers rekrutiert werden.

8.4.2.1 Auswahlkriterien

Die Auswahlkriterien für die TeilnehmerInnen des EFD, die von europäischer oder nationaler Ebene vorgegeben werden, sind rudimentär.[80] Dies lässt einen großen Spielraum für die Anwendung trägerspezifischer Gesichtspunkte und Verfahrensweisen.

8.4.2.1.1 Positive Auswahlkriterien

Bei der Auswahl der Freiwilligen gehen die Träger – ihrer Programmatik und ihren materiellen Möglichkeiten entsprechend – unterschiedliche Wege, und sie legen unterschiedliche Kriterien an.

Als Positivkriterien werden (außer rein formalen wie Volljährigkeit, Vollständigkeit des Antrags usw.) am häufigsten relativ unspezifische, allgemein auf die Person der Interessenten bezogene Gesichtspunkte genannt:

- Psychische Belastbarkeit, Stabilität der Persönlichkeit, Verlässlichkeit:

„Dass einer verlässlich ist, scheint mir wichtiger zu sein, als dass er gut mit dem Computer umgehen kann."

- Charakterliche Eignung für den Freiwilligendienst

- Situationsangemessenes Kommunikationsverhalten, Kommunikationsfähigkeit

- Fähigkeit zur Gruppenarbeit

- Grundkenntnisse der Sprache des geplanten Einsatzlandes

Es gibt darüber hinaus Träger, die auf Grund einer spezifischen Programmatik spezielle Vorkenntnisse (z.B. über die deutsche Geschichte) zur Bedingung machen oder für die das Engagement der Freiwilligen vor ihrem Dienst ein positives Kriterium ist.

Bestimmte formale Bildungsabschlüsse werden im Einklang mit den europäischen Programm-

80 Im Benutzerhandbuch zum EFD werden zwei formale Kriterien (Lebensalter, Wohnsitz in einem der beteiligten Länder) und zwei qualitative Kriterien genannt: "Das Profil des Freiwilligen entspricht den Erfordernissen der Aufnahmeorganisation." Und: "Die Teilnehmenden empfinden ein gewisses Maß an Verantwortung gegenüber der Entsende- sowie der Aufnahmeorganisation und sollen bei einem eventuellen Rücktritt von der Teilnahme eine umfassende Erklärung für diesen Schritt vorlegen." (Benutzerhandbuch, S. 22-23)

vorgaben von keinem Träger ausdrücklich zur Voraussetzung gemacht. Allerdings ergibt sich aus dem Anforderungsprofil, dass am ehesten AbiturientInnen diesem entsprechen.

Neben den personenbezogenen Kriterien werden bei der Auswahl auch prozedurale Kriterien verwendet. In dieser Weise wirken sich zum Beispiel nicht selten die von den Freiwilligen ausgedrückten Länderprioritäten sowie die tatsächliche oder vermutete Eignung für eine spezielle Einsatzstelle aus – für ein Land beziehungsweise für ein Projekt wird gezielt nach geeigneten Freiwilligen gesucht.[81]

8.4.2.1.2 Negativkriterien

Als Negativkriterien werden vereinzelt genannt:

- Fehlende Offenheit gegenüber den Entscheidungen und Möglichkeiten anderer:

„Wir nehmen niemanden, der sagt, er habe eine Stelle und ausschließlich dorthin wolle er gehen. Wenn Freiwillige nicht offen sind, in andere Einsatzstellen, andere Länder zu gehen..."

- Fehlende Vorkenntnisse beziehungsweise Erfahrungen im geplanten Einsatzbereich:

„Jemanden vorzuschlagen, der in dem [Einsatz-]Bereich noch nichts gemacht hat, ist meistens aussichtslos."

„Ich hab' lieber Leute, die konkretere Vorstellungen haben über das gewünschte Land oder das spezielle Thema. Leute, denen alles egal ist, sind dann eher zweite Wahl."

- Ein starkes persönliches Motiv der Flucht aus dem Elternhaus

In allen drei Fällen liegen jedoch auch Äußerungen anderer Gesprächspartner vor, dass sie ihrerseits diese Gesichtspunkte ausdrücklich nicht bei der Freiwilligenauswahl berücksichtigen und bei Vorliegen auch keinen Hinderungsgrund für eine erfolgreiche Vermittlung sehen.

8.4.2.1.3 Steuerwirkung der Auswahlkriterien

Die steuernde Wirkung der Kriterien auf die Auswahl der Freiwilligen wie auf die später erwartbaren Lernprozesse ist evident und wird von den Gesprächspartnern zumeist bewusst geplant und eingesetzt.

Dies geschieht teilweise auch in dem Bewusstsein, dass die kumulative Wirkung der Kriterien jenen Filtereffekt erzeugt, der eigentlich nicht beabsichtigt und in keinem Fall programmatisch formuliert ist:

„Generell hat der, der Abitur hat, einen ganz anderen Horizont, von den Sprachen und von seiner Bildung her."

8.4.2.2 Organisatorische Aspekte des Auswahlverfahrens

Auch das Auswahlverfahren für die ins Ausland gehenden Freiwilligen ist unterschiedlich ausgestaltet. Einige Träger (vor allem aus der oben beschriebenen ersten Trägergruppe) entscheiden rein „nach Aktenlage". Hier werden interessierte Jugendliche ausschließlich auf der Basis des standardisierten Antragsformulars1 und gegebenenfalls zusätzlich erfragter Angaben zum gewünschten Einsatzland akzeptiert (oder abgelehnt).

Die meisten Träger gehen, soweit sie nicht die interessierten Jugendlichen bereits aus ihrer bisherigen Arbeit kennen, jedoch erheblich weiter:

- Die meisten Träger versuchen, sich ein persönliches Bild zu verschaffen, und nutzen dazu – wenn möglich – die Vorbereitungs- und Orientierungsseminare. Wenn dies nicht möglich ist, wird zumindest ein persönliches Gespräch oder ein Telefongespräch geführt. Teilweise wird auch den in Aussicht genommenen Aufnahmeprojekten eine Mitsprachemöglichkeit eingeräumt.

- Einige Träger fordern von den interessierten Jugendlichen ausführliche schriftliche Bewerbungen. Ein Träger legt insbesondere Wert auf eine aussagekräftige Darstellung der persönlichen Sozialisation:

„Dahinter verbirgt sich unsere Erfahrung, dass ein hochidealistischer Mensch bei uns in der Gefahr steht zu scheitern."

- Ein Träger verlangt die Vorlage von vier Referenzen.

- Einige Träger laden Interessenten (teilweise ergänzend zu den Vorbereitungsseminaren) zu persönlichen Einzelinterviews ein oder versuchen, sich telefonisch ein Bild zu machen:

„Kein Freiwilliger wird vermittelt, mit dem nicht vorher gesprochen wurde."

Eine Steuerwirkung der unterschiedlichen Verfahrensansätze lässt sich nach den Angaben der Gesprächspartner erwarten, jedoch mit den hier erhobenen Daten allein nicht belegen.

81 siehe Kapitel 8.4.4 zum "Matching-Prozess", S. 117

82 Derzeit das zwei Seiten umfassende sogenannte "Freiwilligendatenblatt", das Angaben über die folgenden Parameter abfragt: erreichter Bildungsabschluß, Sprachfertigkeiten, derzeitige sozioprofessionelle Kategorie (Beschäftigter, Arbeitsloser, in Ausbildung/Studium, andere), Vorerfahrung mit Freiwilligendiensten/ehrenamtlicher Arbeit, besondere Bedürfnisse, Führerscheinbesitz, besondere Fähigkeiten, Beschreibung der Motivation, Einschätzung des eigenen Charakters.

8.4.3 Dauer und Struktur der Freiwilligenvorbereitung

Die Vorbereitung der Freiwilligen – zentrales Element der pädagogischen Prozesse im EFD – unterscheidet sich von Träger zu Träger erheblich. Die nachfolgende schematische Übersicht zeigt eine einfache und eine elaborierte Form der von den Gesprächspartnern geschilderten Abläufe bei der Vorbereitung von Freiwilligen auf ihren Einsatz im Ausland.

Die Dauer der Vorbereitungsphase[83] schwankt zwischen etwa zwei und sechs Monaten.

Alle Träger verlangen – im Einklang mit den Vorgaben des EFD-Programms – von den Freiwilligen die Teilnahme an einem Ausreiseseminar (teilweise auch Vorbereitungsseminar genannt), das vielfach extern bei einem der drei vom Deutschen Büro Jugend für Europa als Nationalagentur beauftragten Träger durchgeführt wird:[84]

- Wie in Kapitel 4 bereits dargestellt, hat das Ausreiseseminar je nach Position im Gesamtablauf der Vorbereitung einen unterschiedlichen Stellenwert. Bei einigen Trägern ist es die wichtigste Komponente des gesamten Prozesses, bei anderen ist es eingebettet in eine viel differenziertere Struktur. Denn zusätzlich kann die Vorbereitung je nach Träger ganz unterschied-liche Elemente umfassen.

- Zumeist im Anschluss an die grundsätzliche Entscheidung über eine Teilnahme werden weitere Vorbereitungsschritte angeboten, teilweise auch zur Voraussetzung der endgültigen Ausreise gemacht (siehe Kapitel 4.5).

Abb. 24: Ablaufschema der Teilnehmervorbereitung

Einfache Vorbereitung

Freiwillige(r)	Entsendeorganisation
Anfrage	
	Infopaket
Bewerbung	
	Auswahl, Matching; Rückfrage
Bestätigung	
	Fertigstellung des Antrags
Vorbereitungs-seminar 3 Tage	
Ausreise	

Elaborierte Vorbereitung

Freiwillige(r)	Entsendeorganisation
Anfrage	
	Infopaket
Bewerbung mit Referenzen	
	Auswahl
Auswahlseminar 3 Tage	
	Auswahl
Vorbereitung inLändergruppe	Informationen
Vorlaufseminar 2 Tage	Projektverteilung
Aufbau eines Förderkreises	
Gedenkstättenfahrt	
Ausreiseseminar 9 Tage	
Ausreise	

83 gemessen als durchschnittlicher Zeitraum zwischen der Anfrage des Freiwilligen und der Ausreise in das Einsatzland

84 DITSL/Internationales Bildungszentrum Witzenhausen (Witzenhausen), Bildungs- und Begegnungsstätte für gewaltfreie Aktion (Wustrow), Jugendakademie Walberberg (Bornheim)

Die Vielfalt der Vorbereitungssysteme, ihre unterschiedliche Intensität und Ausrichtung legen die Einschätzung nahe, dass die Freiwilligen bereits vom ersten Einsatztag an und unabhängig von allen anderen Parametern äußerst unterschiedliche Voraussetzungen für Lern- und Bildungsprozesse mitbringen. Es gibt auf der einen Seite Freiwillige, die vor dem eigentlichen Einsatz ihre Einsatzstelle bereits kennen gelernt haben, die Sprache des Gastlandes bereits gut sprechen und gründlich über das, was auf sie zukommt, informiert sind. Und es gibt auf der anderen Seite Freiwillige, die viel geringere Sprachkenntnisse haben und ihre Einsatzstelle nicht gut kennen. Dies dürfte besonders in der Eingewöhnungszeit einen großen Unterschied für die Freiwilligen ausmachen. Aus der TeilnehmerInnenbefragung geht allerdings nicht hervor, dass sich Dauer oder Qualität der Vorbereitung auf Lerneffekte, die sich auf die gesamte Dienstzeit beziehen, signifikant auswirken.

8.4.4 Matching

Unter „Matching" wird das Zusammenkommen aller drei Partner zu einem gemeinsamen Freiwilligenprojekt verstanden. Hierbei lassen sich zwei Herangehensweisen unterscheiden, je nachdem, ob die Priorität bei den Aufnahmeorganisationen oder bei den Jugendlichen liegt.

Im ersten Fall wird zunächst vom Träger ein „Abgleich" der ihm vorliegenden Projektbeschreibungen und der Teilnehmerprofile vorgenommen. Bei einer vermuteten (weit gehenden) Übereinstimmung werden weitere „Matching-Schritte" eingeleitet, und zwar direkte Kontakte zwischen Einsatzstelle beziehungsweise Aufnahmeorganisation und Freiwilligem oder die Teilnahme von Vertretern von Aufnahmeprojekten am Auswahlverfahren, oder es werden andere prozedurale Kriterien angewandt. Regelmäßig liegt dann die letzte Entscheidung beim Aufnahmeprojekt:

„Das Matching ist relativ einfach. Die Projekte haben die Hoheit. Jedes Projekt bekommt mehrere Teilnehmer vorgeschlagen, und aus zwei bis drei suchen sie sich den [Freiwilligen] aus, den sie haben möchten."

Dieser Fall scheint besonders dort nahe zu liegen, wo ein Träger mit einem festen Kreis von Partnerorganisationen zusammen arbeitet oder ein weiter gehendes Engagement nicht möglich ist:

„Wir haben keine Zeit, die Datenbank durch zu forsten."

„Wir sind [beim Matching] natürlich auch davon abhängig, dass wir Projekte finden, die mit uns kooperieren wollen... Es gibt viele Jugendliche, die würden gern in einem Umweltschutzprojekt arbeiten. Das ist aber von der Unterbringung her nicht so einfach... Wir können nicht [weiterhelfen], wenn jemand sagt, er habe diese oder jene Fähigkeiten und diese oder jene Erfahrungen und deshalb möchte er gern ein Projekt, das so oder so aussieht – da würde ich fast sagen, ein Jugendlicher, der so motiviert ist, sollte eventuell einen anderen Weg wählen als über uns."

Der zweite Weg – bei dem sich die Entsendeorganisation aktiv um eine Einsatzmöglichkeit für den grundsätzlich schon für den EFD akzeptierten Jugendlichen bemüht – ist für die betroffenen Träger ungleich aufwändiger und wird deshalb häufig nach einer gewissen Zeit aufgegeben:

„In einem Fall haben wir [für einen Freiwilligen] zwanzig spanische Projekte angeschrieben. Meistens haben wir keine Antwort erhalten, oder die Projekte hatten keine Platzierungsmöglichkeit."

„Das Matching mit Aufnahmeprojekten im Ausland ist sehr aufwändig. Wir haben hier auf Grund der Datenbank für die siebzig interessierten Jugendlichen aus unserem Kreis dreihundert Anfragen an Aufnahmeorganisationen verschickt. Davon wurden überhaupt nur zehn beantwortet."

Sofern es sich nicht um Träger handelt, die einzelfallbezogen handeln können und wollen, wird in diesen Fällen deshalb vermehrt auf alternative Vermittlungsmöglichkeiten oder die Nationalagentur verwiesen.

Der Matching-Prozess hat insofern einen indirekten Einfluss auf die Lern- und Bildungsprozesse im EFD, als durch ihn jeweils auf den einzelnen Fall bezogen je nach Modus des Matching-Verfahrens der Rahmen von Erfahrungsmöglichkeiten durch die schon fest stehende Einsatzstelle vorgegeben ist oder im anderen Fall bestimmte Interessen und Fähigkeiten des Interessenten für den EFD die Wahl der Einsatzstelle und damit die Erfahrungsmöglichkeiten bestimmen.

Im ersten Verfahrensmodus bestimmt die schon festgelegte Einsatzstelle das Passungsverhältnis zwischen Erfahrungsmöglichkeiten und individueller Aneignung durch die TeilnehmerInnen. Im zweiten Modus bestimmen mehr die Interessen und Fähigkeiten der TeilnehmerInnen das Passungsverhältnis. Natürlich ist es weder in dem einen noch in dem anderen Verfahren so, dass nur noch ein stark kanalisiertes Lernen möglich ist. Obwohl das Matching im konkreten Fall von enormer Bedeutung ist, sichert die Vielfalt der Organisationen eine gewisse Pluralität bei den Einsatzstellen und den TeilnehmerInnen und damit letzten Endes auch bei den Lern- und Bildungsprozessen.

8.5 Trägerunabhängige Rahmenbedingungen in ihren Auswirkungen auf Lern- und Bildungsprozesse

Aus den Gesprächen mit Vertretern ausgewählter Trägerorganisationen haben sich vielfache Hinweise darauf ergeben, in welcher Weise die außerhalb des Einflussbereichs einzelner Träger liegenden Rahmenbedingungen, die konzeptionelle Struktur des Europäischen Freiwilligendienstes (Kapitel 8.5.1) und die tatsächliche Umsetzung des Programmkonzeptes (Kapitel 8.5.2) auf die Lern- und Bildungsprozesse von Jugendlichen einwirken.

Auf der Grundlage ihrer Erfahrungen formulierten die Gesprächspartner eine Fülle von Bewertungen, Anregungen und Verbesserungsvorschlägen für die Programmpraxis, von denen hier nur eine Auswahl wiedergegeben ist, die sich davon leiten lässt, inwiefern die Bewertungen und Vorschläge einen Bezug zu den Lern- und Bildungsprozessen haben oder haben könnten. Viele der von den Trägern formulierten Bewertungen und Anregungen können anhand der vorliegenden Daten nicht untersucht werden. Das heißt, inwieweit die von den Trägern angesprochenen Rahmenbedingungen tatsächlich einen Effekt haben, muss speziellen Untersuchungen vorbehalten bleiben. Hier soll aber dennoch eine Auswahl der Meinungen und Anregungen wiedergeben werden, weil die Beobachtungen der Praxis als vorläufig beste Hypothesen und als Ausgangspunkt für weitere Forschungsarbeiten wertvoll sein können.

8.5.1 Aspekte des Grundkonzepts des EFD

Ausnahmslos alle Gesprächspartner haben ausführlich und vielfach unaufgefordert zu den „europäischen Rahmenbedingungen" Stellung genommen, unter denen Trägerorganisationen und Freiwillige arbeiten.

Im Hinblick auf die jugendpolitische Relevanz des EFD und die grundsätzliche Effektivität des Programmangebots für die weitaus meisten der beteiligten Jugendlichen werden letztlich keine prinzipiellen Zweifel angemeldet.[85] Es wird durchweg bestätigt, dass es für diesen speziellen Typus von Freiwilligenengagement einen realen und vermutlich auch sehr großen Bedarf unter Jugendlichen gibt. Das Programm könne eine große Zukunft vor sich haben, betonen einige Gesprächspartner.

Gleichzeitig werden jedoch von den meisten Gesprächspartnern viele der konzeptionellen Grundelemente des Programms kritisiert, weil sie aus Sicht der Träger gerade unter pädagogischen Gesichtspunkten nicht sachgerecht ausgestaltet sind und

- entweder unmittelbar das Lernen selbst

- oder aber das Trägerhandeln und damit mittelbar die Lernchancen der Freiwilligen

fehlsteuern oder behindern.

Ein Teil der Gesprächspartner lässt anklingen, dass nach ihrer Auffassung das Programm zumindest in der Vergangenheit eine gewisse Zeit lang nicht für die praktische Anwendung reif war und dass weitere Veränderungen dringend erforderlich sind.

8.5.1.1 Konzept des „Eins-zu-Eins" und Individualisierung des Programms

Mehrere Träger äußern sich skeptisch bis ablehnend gegenüber dem zentralen Bauprinzip des Programms, dem Prinzip des „Eins-zu-Eins":[86]

„Bildung, Begleitung, persönliche Betreuung – davon hängt ganz entscheidend ab, wie sich der Dienst nachher für den Betreffenden [auswirkt], was er aus dem Dienst mitnimmt, wie er ihn integrieren kann, wie er ihn aufnimmt. Das ist für mich der Kernpunkt. Das zu organisieren erfordert Mittel. Von daher ist es für mich sehr, sehr problematisch, wenn eine Einzelentsendestelle mit einem einzelnen Aufnahmeprojekt [zusammenarbeitet], und da ist kein Rahmen drumherum – selbst der institutionelle Rahmen, der von der Europäischen Union drumherum gelegt wird, ist da zu dürftig."

„Es ist ja gerade der Vorteil großer Organisationen, sich auf jeden Einzelfall einstellen zu können, aber das widerspricht ja den Wunschträumen der Kommission."

Eine andere Gesprächspartnerin spricht von einem „individuell" konzipierten Programm, was sich auf allen Stufen der Umsetzung zeige:

„Aus Sicht der [Europäischen] Kommission wird kritisiert, dass sich die Jugendlichen vor Ort nicht genügen integrieren. Aber hier liegen utopische Vorstellungen vor. Man kann die Integration fördern, zum Engagement ermuntern – aber in sechs oder zwölf Monaten ist es schwierig, jemanden wirklich in einer ausländischen Kultur zu integrieren. Es liegt auch in der Natur des Projekts, das ja individuell ist..

85 Die Effektivität des Programms im Hinblick auf die lokale Entwicklung und den Innovationstransfer zwischen den beteiligten Projekten (in der Terminologie des EFD: Entsende- und Aufnahmeorganisationen) war nicht Gegenstand der Untersuchung. Einige Gesprächspartner haben in dieser Hinsicht Zweifel geäußert, andere haben demgegenüber auf Positivbeispiele verwiesen.

86 Das Grundprinzip "Eins zu Eins" (engl. "one to one", manchmal auch "local to local") wird im in folgender Weise definiert: " Eine Eins-zu-Eins-Beziehung besteht zwischen zwei Partnern und konzentriert sich auf einen einzelnen Freiwilligen." (Benutzerhandbuch, S. 16)

Die Erfahrung [in Projekten, in denen mehrere Freiwillige des EFD zugleich tätig sind] ist eine ganz andere, und das muss man Freiwilligen vorher sagen."

Sie spricht sich für eine stärkere Differenzierung aus, vor allem für eine Programmöffnung auf Gruppen hin; außerdem müsse das Verfahren der Antragstellung angepasst werden, um Zeit für die inhaltliche Qualifizierung des Programms zu gewinnen.

Die Träger, die sich in dieser Richtung äußern, vertreten also die Ansicht, dass es für die Integration der Freiwilligen in der Einsatzstelle günstig sei, wenn einerseits tragfähige organisatorische Rahmenbedingungen vorliegen, für deren Herstellung das Eins-zu-Eins-Konzept nicht die günstigsten Voraussetzungen bietet, und andererseits die Freiwilligen zu Gruppen zusammengefasst werden könnten, was im Eins-zu-Eins-Konzept offenbar ebenfalls Schwierigkeiten bereitet.

Ein Gesprächspartner sieht die Struktur des „Eins zu Eins" als „Ideologie", die an der Realität bereits gescheitert ist:

„Wieso sind die [drei zentralen Bildungswerke] ermuntert worden, selbst Entsendeorganisation zu spielen – wenn nicht, weil ‚local to local' nicht funktioniert."

Als ein Indiz für das Scheitern des Prinzips „one to one", betrachtet als „Dienstleistung" an dem Freiwilligen, kann auch die Praxis vieler Entsendeorganisationen gesehen werden, da sich diese nach unterschiedlichsten Kriterien, zumeist nach inhaltlicher Nähe zum eigenen Tätigkeitsfeld, Aufnahmeorganisationen beziehungsweise Einsatzstellen aussuchen oder ein Angebotsbündel an Einsatzstellen zusammenstellen, um sodann gezielt nach Freiwilligen für diese Stellen zu suchen.

8.5.1.2 „Zusätzlichkeit" der Freiwilligentätigkeit, Substitutionsverbot

Unabhängig von der Kritik an der zuweilen unreflektierten Umsetzung der Programmvorgaben zur Freiwilligentätigkeit in den Aufnahmeprojekten[87] gibt es auch grundsätzliche Anfragen an die Handhabbarkeit des Kriteriums der „Zusätzlichkeit", ja Zweifel, ob das Konzept an dieser Stelle nicht einen zentralen Widerspruch aufweist.[88]

„Es ist eigentlich nicht verständlich, warum rein pflegerische Tätigkeiten nicht so akzeptiert sind, obwohl sie doch im Rahmen des Freiwilligen Sozialen Jahres ganz wichtig sind. Ich bin gegen diese totale Sonderrolle des Europäischen Freiwilligendienstes, sie macht die Freiwilligen des EFD gleich zu etwas Besonderem. Und es schafft einen Konflikt: Einerseits soll der Freiwillige die ganze Routinetätigkeit nicht machen, andererseits sieht er, dass es ohne diese Tätigkeiten nicht geht. Außerdem: Woher soll der EFD-Freiwillige das Recht nehmen, das, was die anderen machen, stinklangweilig zu finden? Eine weniger scharfe Trennung würde einiges erleichtern."

„Damit der Freiwillige am meisten lernen kann, sollte es so sein, dass er am meisten in das Team [des Aufnahmeprojektes] integriert ist. Aber dann entsteht das Problem der Arbeitsplatzsubstitution – das ist der Widerspruch."

Es tritt darüber hinaus eine gewisse Unsicherheit in der „korrekten" Anwendung des Prinzips zu Tage. Zumindest ein anderer befragter Träger orientiert sich stattdessen gerade

„an dem, was im anerkannten Bereich – Zivildienstleistende, Freiwilliges Soziales Jahr – gemacht wird."

Im engen Zusammenhang mit den Ungereimtheiten, die die Forderung der „Zusätzlichkeit" nach sich zieht, steht der gesellschaftspolitische Stellenwert des EFD, der von einigen Trägern als weitgehend uneinheitlich und unklar bewertet wird, was sich auf die „Attraktivität" des EFD aus Sicht der Freiwilligen auswirkt, da über die „Verwertbarkeit" oder „Anerkennung" des EFD keinerlei verbindliche Aussagen von Seiten der EU-Kommission gemacht werden.

Ein anderer Gesprächspartner sieht die „Zusätzlichkeit" vor allem in einer zusätzlichen inhaltlichen Dimension des Handelns, die nur der oder die Freiwillige mitbringen kann:

„Freiwillige verrichten natürlich auch Arbeiten, die professionelle Kräfte tun, aber sie tun es nicht professionell. Dass die [Freiwilligen] mal bei der Pflege oder beim Essen oder bei den Kindern oder wo auch immer helfen, ist völlig klar, sonst bekommen sie ja nicht den Kontakt. Aber das ist nicht ihre Hauptaufgabe. Sondern die Hauptaufgabe ist, eben zusätzlich als Freiwillige mit den Qualitäten, die sie haben – dass sie Ausländer sind, dass sie aus einem anderen Kulturkreis kommen –, [ihren Beitrag] mit einbringen zu können."

87 siehe unten, S. 127

88 Für das Kriterium der „Zusätzlichkeit" liegen unterschiedlich nuancierte Definitionen vor. Im Benutzerhandbuch heißt es unter anderem: „Es ist nicht erlaubt, im Rahmen des [EFD] Freiwillige einzusetzen, um bezahlte Mitarbeiter zu ersetzen. Die Organisationen haben sich an die in ihrem Land geltenden Bestimmungen zu halten. Besondere Beachtung mit Blick auf die diesbezüglichen rechtlichen Bestimmungen verdienen folgende Punkte: a) Sind die Aktivitäten der jungen Freiwilligen von Nutzen für die aufnehmende Körperschaft? (Helfen sie beispielsweise, neue Initiativen einzuleiten oder bestehende weiterzuentwickeln?), und b) Sind es Aktivitäten, die nicht nur die Arbeitsbelastung des vorhandenen Personals verringern? (etwa tägliche Aktivitäten in Krankenhäusern, Kindergärten, Privathäusern, usw.)" (Benutzerhandbuch, S. 55)

Anders akzentuiert sind einige (wenige) Stellungnahmen, die vor einer zu großen Nähe zu beruflich verwertbaren Tätigkeitsprofilen warnen, weil dadurch das Spezifikum des Freiwilligendienstes Schaden erleiden könnte:

„Es muss verhindert werden, dass der Europäische Freiwilligendienst um jeden Preis rentabel gemacht wird. Der EFD darf nicht zu einem formellen Teil des Qualifizierungsprozesses werden. Dann würden wir die spezifischen Vorteile des Dienstes preisgeben, und es entstünde praktisch eine Konkurrenz mit dem System von Berufspraktika."

Andere Gesprächspartner sprechen sich demgegenüber eher für eine Annäherung der EFD-Systematik an berufsvorbereitende Praktika aus.

An den verschiedenen Äußerungen zur „Zusätzlichkeit" des Dienstes wird deutlich, dass es den Trägern Schwierigkeiten macht, die Arbeiten zu definieren, die EFDlerInnen übernehmen können, und dass diese Schwierigkeiten zum Teil mit Abgrenzungsproblemen zum Ausbildungssystem beziehungsweise zu anderen Dienstleistungsformen zusammenhängen. Zum Teil wird aber auch inhaltlich in der Weise argumentiert, dass es integrationsfördernd für die Freiwilligen ist, wenn sie eben nicht nur zusätzlichen Aufgaben übernehmen, sondern auch im normalen Arbeitsablauf eingesetzt werden. In der TeilnehmerInnenbefragung ist deutlich geworden, dass die Bedingungen in der Einsatzstelle Effekte auf die Verbesserung von Fähigkeiten und Kenntnissen haben. Ohne dass der Frage genauer nachgegangen werden kann, dürfte damit in der Tat ein wichtiger Punkt angesprochen sein.

8.5.1.3 Rollenverteilung zwischen Nationalagenturen und Trägernetzwerken

Da viele der befragten Träger als Netzwerke agieren, ist es nicht verwunderlich, dass auch die Rollenverteilung zwischen ihnen und den Nationalagenturen thematisiert wird. Dabei überwiegen kritische Töne. Die Arbeit der Nationalagenturen wird nicht selten als ein Engpass-Faktor eingeschätzt, der die Möglichkeiten des Programms und dessen Expansion begrenzt.

Betrachtet man die Hauptkritikpunkte an dem EFD-Konzept und untersucht diese auf deren Prämissen, so zeigt sich, dass gerade jene Träger, die bereits über zum Teil langjährige Erfahrungen mit Freiwilligenaustausch im In- und Ausland verfügen, sich dafür aussprechen, das EFD-Bewilligungs- und -Kontrollverfahren dahingehend zu öffnen, dass vorhandene und neu aufgebaute Netzwerkstrukturen in wesentlich größerem Ausmaß genutzt werden können.

Hinter dieser zumeist negativ formulierten Kritik steckt die Vorstellung eines „anderen" oder „einfacheren" Bewilligungs- und Kontrollverfahrens der EU-Kommission.

Formuliert man die negativ vorgetragene Kritik positiv auf die Vorstellung eines „einfacheren" oder „anderen" Bewilligungs- und Kontrollverfahrens hin, dessen zentraler Inhalt ein größerer Spielraum für die Träger ist, so sehen die Träger folgende Vorteile für sich und damit auf unterschiedlichen Ebenen für die Lern- und Bildungsprozesse der Freiwilligen:

- Der Verwaltungsaufwand für den Austausch würde sinken, da die Träger „uneingeschränkt" auf die eigenen Netzwerke zurückgreifen könnten. Der administrative Umweg über die jeweiligen Nationalagenturen würde entfallen.

- Das Verfahren wäre zeitökonomischer, da ein und derselbe Träger nicht von der jeweiligen Nationalagentur für die Eignung als Entsende- und/oder Aufnahmeprojekt überprüft werden müsste und die Träger schneller und flexibler handeln könnten.

- Die Kontinuität in der organisatorischen Umsetzung des EFD-Programmes wäre zumindest innerhalb eines Verbandes Gewähr leistet, da dieser eigene Routinen zur Umsetzung entwikkeln würde.

- Die von vielen Trägern (auch den kleinen) bemängelte Suche nach Kooperationspartnern würde sich leichter gestalten, wenn schon bestehende feste Kooperationspartner ohne den „Umweg" über die Nationalagenturen als Träger des EFD anerkannt würden.

- Die Träger würden über eine größere Planungssicherheit hinsichtlich zeitlicher Organisation und finanzieller Ressourcen verfügen, wenn sie kontinuierlich und direkt mit der Aufnahmeorganisation zusammenarbeiten könnten.

- Die Entwicklung von Standards in der pädagogischen Betreuung der Freiwilligen ließe sich mit festen Kooperationspartnern leichter realisieren.

- Durch Wegfall eines Großteils administrativer Tätigkeiten könnten sich die Mitarbeiter mehr um die inhaltliche Ausgestaltung des EFD-Programmes kümmern.

Diese Liste ließe sich noch um weitere Punkte ergänzen; letztlich läuft sie auf eine „Neukonzeptionierung" des EFD-Programmes hinaus. Es ist festzuhalten, dass auch die „Neueinsteiger", zumeist kleine Organisationen, sich für einige der in der Liste genannten „Vorteile" eines „einfacheren" oder „anderen" Bewilligungs- und Kontrollverfahrens aussprechen, so zum Beispiel für feste Kooperationspartner und vor allem für weniger administrativen Aufwand.

8.5.1.4 Systematik der Förderung

In dieser Hinsicht werden von vielen Gesprächspartnern erhebliche Vorbehalte gegenüber dem bisherigen Konzept geäußert.

Die Kritik entzündet sich hierbei zunächst an der Rollenverteilung zwischen Entsende- und Aufnahmeorganisation. Durch die administrativ-finanzielle Trennung zwischen der Entsende- und der Aufnahmeorganisation entsteht für die Entsendeorganisation eine große „Versuchung", ohne Rücksicht auf den Einsatzerfolg zu vermitteln. Eine Gesprächspartnerin spricht hier von einer

„Verantwortungsverteilung zu Lasten des aufnehmenden Projekts."

„Es ist total einfach zu senden und schwierig zu empfangen. Als Sendeprojekt kann ich mich hinsetzen und mir einen lauen Lenz machen und hab trotzdem mein Geld."

Als Fehlsteuerung empfinden einige Gesprächspartner auch die Regelung, dass Freiwillige keinen eigenen finanziellen Beitrag zu den Kosten des Freiwilligendienstes leisten müssen. Eine Kostenbeteiligung der Jugendlichen (einschließlich einer Freistellungsmöglichkeit für wirtschaftlich bedürftige Jugendliche) sollte nach einigen Stellungnahmen ernsthaft erwogen werden:

„[Wir wollen erreichen, dass] sich die Leute irgendwie klar machen: Wenn sie ein Jahr weggehen, ist das auch etwas Verpflichtendes."

Alternativ könnte eventuell der Aufbau eines individuellen Unterstützerkreises („Paten") oder die Gewinnung eines „Patenbetriebes" angeregt werden, wie es im Bereich einiger Träger bereits praktiziert wird.

8.5.1.5 Rolle und Status der Freiwilligen

Eine Reihe von Gesprächspartnern weist darauf hin, dass Rolle und Aufgaben der Freiwilligen im Rahmen des EFD bisher nicht ausreichend geklärt sind. Eine bessere Klärung des Freiwilligenstatus und eine bessere Anerkennung der während des Einsatzes erbrachten Leistungen hätten einen Einfluss auf die Motivation der Freiwilligen:

„Der Erfolg wäre größer, wenn der Status der Freiwilligen besser geklärt wäre, das wäre ein Rückhalt. Die Freiwilligen wüssten dann, wer sie sind... Bisher ist [der EFD] nichts – kein Kindergeld, kein Wehrersatzdienst, kein Bonus beim Studium."

Die bisherigen Versäumnisse, den Status der Freiwilligen – sowohl im Hinblick auf ihre allgemeine gesellschaftspolitische Rolle als auch im Hinblick auf ihren sozialversicherungs- und arbeitsrechtlichen Status – europaweit verbindlich zu klären, werden von mehreren Trägern als lernhemmend (weil verunsichernd) sowie als Unsicherheitsfaktor für die beteiligten Organisationen gewertet.

Mehrere Träger verweisen auf die dringliche Erfordernis, die rechtliche Absicherung des Programms – im Hinblick auf die arbeits- und sozialversicherungsrechtlichen Aspekte – zu erreichen. Sie befürchten erhebliche Probleme mit der Sozialversicherung zum Beispiel in Frankreich. Seit der Pilotphase habe es hier keinerlei Fortschritte gegeben, es werde an den Versicherungen und an der (lohn-)steuerlichen Behandlung des EFD „immer noch rumgebastelt":

„Die Situation ist sehr prekär. Es braucht nur einen motivierten [Mitarbeiter der Sozialversicherung], dann kommt es eventuell zu einer Nachversteuerung und Nachentrichtung der Sozialabgaben. Das kann meiner Meinung jederzeit passieren. Auch mit den Gewerkschaften in Frankreich ist überhaupt noch nicht geredet worden... Man kann nicht ein Programm auf die Beine stellen und dann nicht mal die Absicht haben, dafür eine rechtliche Grundlage zu schaffen."

Negative Auswirkungen auf die Auswahl von Aufnahmeprojekten und auf die Herstellung von lernunterstützenden Bedingungen sind anzunehmen.

8.5.1.6 Follow-up

Eine stringente Einbeziehung der Entsendeorganisation in das Follow-up des Einsatzes in Form einer Mitwirkung an Future-Capital-Projekten oder als allgemeine Nachbereitung („coaching") ist bisher in den europäischen Vorgaben nicht enthalten. Mehrere Gesprächspartner sprechen sich hier für Änderungen aus.

Eine systematische Nachbereitung kann – soweit dafür Mittel zur Verfügung stehen – bisher nur in der Form von (bezuschussungsfähigen) Seminaren realisiert werden; Personalkosten können hier nicht mit abgerechnet werden, sodass die Träger auf Eigenmittel zurückgreifen müssen.

Einige Gesprächspartner regen die Zahlung einer (an die Entsende- oder Aufnahmeorganisation gehenden) Koordinationspauschale speziell für Future-Capital-Projekte an, um auch den Freiwilligen helfen zu können, die allein mit der Abwicklung, insbesondere der Antragstellung überfordert wären.

Mehrere der befragten Träger neigen dazu, die Freiwilligen, die ein Future-Capital-Projekt beantragen wollen, an eine Institution binden zu wollen, sei es an die eigene oder an eine andere.

Die Vorstellungen, wie dies im Einzelnen geschehen soll, sind unterschiedlich. Hauptargumente für solch eine Verfahrensweise sind, dass der Freiwillige auf die Infrastruktur und das Know-how der Institution zurückgreifen kann und die Institution eine gewisse Kontrollfunktion übernehmen kann, inwieweit das Geld der EU „sinnvoll" angelegt ist in einem Projekt.

Diesen Überlegungen steht die Auffassung einiger weniger Träger gegenüber, die gerade aus pädagogischer Verantwortung gegenüber den Freiwilligen für eine gewisse Skepsis plädieren. So äußert ein Träger:

„Es muss [nach dem Einsatz] zu einer Lösung nicht nur von [der Entsendeorganisation] kommen, sondern von dem, was [während des Freiwilligendienstes] geschehen ist. Das Erlebte muss integriert werden, und es darf nicht übermächtig das [Leben] bestimmen. ‚Future Capital' ist ja wieder eine Rückbindung an dieses Jahr. [Freiwillige, die sich in einem ‚Future-Capital'-Projekt engagieren,] flüchten in ein Projekt, das sie hat strahlen lassen."

Obwohl bisher kaum Freiwillige in Follow-up-Aktivitäten eingebunden sind und auf Trägerseite nur sehr wenige Initiativen dazu unternommen werden, halten einige Träger ein Follow-up aus pädagogischer Sicht für nützlich. Es kann eine sinnvolle Nachbereitung des Dienstes darstellen. Auch wenn einige Träger gegenteilig argumentieren, so bestätigen sie durch die Art und Weise ihrer Argumentation die Auffassung, dass auch das Dienstende und die Reintegration in das Heimatland eine Phase sind, die man pädagogisch zwar nicht in der Form von Follow-up-Projekten bearbeiten, aber reflektieren sollte, weil es um die Integration von Erlebtem in den Identitätsentwurf geht.

8.5.2 Umsetzung der gegenwärtigen Programmvorgaben

Zahlreiche weitere Hinweise der Gesprächspartner beziehen sich auf Aspekte der Umsetzung der Vorgaben des aktuellen EFD-Programmes vor allem durch die Aufnahmeorganisationen und die Nationalagenturen. Neben der Anerkennung, dass das 1999 eingeführte neue Abwicklungsverfahren bereits eine gewisse Verbesserung gegenüber den früheren Vorgaben darstellt, weil es insgesamt „schlanker" ist und mehr schematisierte Abläufe zulässt, steht teilweise massive Kritik an einigen Schwachpunkten der Programmrealisierung. Von den verschiedenen Kritikpunkten haben die nachfolgenden einen erkennbaren Bezug zu den Lern- und Bildungsprozessen der Freiwilligen:

- Übereilte Intervention

  Eine Gesprächspartnerin kritisiert die übereilte Intervention der europäischen und/oder nationalen Ebene bei praktischen Problemen vor Ort. Die Praxis, bei einem auftauchenden Problem während des Einsatzes kurzfristig das Projekt zu wechseln, sei nicht angemessen.

- Qualität der Einsatzstellen beziehungsweise Aufnahmeorganisationen

  Die befragten Träger äußern zuweilen erhebliche Kritik an der Qualität der Einsatzstellen, in die sie Freiwillige vermittelt haben. Im Vordergrund steht dabei häufig der Eindruck, dass Einsatzstellen nicht ausreichend auf die Aufnahme von Jugendlichen vorbereitet sind. Teilweise werden hierfür die zuständigen Nationalagenturen verantwortlich gemacht, deren Vorbereitungsangebote zu wünschen übrig ließen.

- Ansprechpartner außerhalb der Einsatzstelle

  Eine Gesprächspartnerin verweist darauf, dass die Freiwilligen häufig einen Ansprechpartner außerhalb der Einsatzstelle brauchen, obwohl das nicht Bestandteil des Programmdesigns ist:

„Allein, dass wir kommen und ein Auswertungsgespräch mit dem Freiwilligen und der Einsatzstelle machen, das stützt die Freiwilligen, allein dass jemand von außen kommt. Dann muss auch das Aufnahmeprojekt mehr [darauf] aufpassen, was sie machen. Sonst kann die Einsatzstelle mit den Freiwilligen machen, was sie will. Das kann [die in Brüssel ansässige Agentur] SOS gar nicht überprüfen. Und ich halte es nicht für die Aufgabe der [nationalen] Koordinationsstelle, solche Probleme zu lösen. Dafür gibt es auch zu viele Aufnahmeorganisationen, das geht geografisch und personell nicht."

8.6 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde auf der Grundlage der geführten Interviews den folgenden drei Fragen nachgegangen: Welche Bildungsprozesse beobachten die Träger im EFD, und was steuert die Bildungsprozesse? Wie steuern Programmatik und Handeln der Träger die Bildungsprozesse im EFD? Und: Wie beeinflussen konzeptionelle Vorgaben und reales Verwaltungshandeln der europäischen und nationalen Koordinierungsinstanzen die Bildungsprozesse im EFD? Die Gespräche lassen sich bezüglich dieser Fragen wie folgt zusammenfassen:

1. Die Gesprächspartner halten den EFD uneingeschränkt für ein wirksames Bildungsprogramm. Sie sehen die Wirkungen weitgehend übereinstimmend mit den Ergebnissen der TeilnehmerInnenbefragung vor allem in den Bereichen Identitätsbildung der Jugendlichen, interkulturelles Lernen und Erwerb von Grundqualifikationen, die für den späteren Eintritt in das Berufsleben wichtig sind.

2. Für die pädagogische Wirksamkeit entscheidende Parameter sehen die Befragten in erster Linie in der Vorbereitung der Freiwilligen, in der Betreuung während des Einsatzes, in einer geeigneten Gestaltung der Tätigkeit selbst sowie in der Motivation der Freiwilligen. Der Zeitdauer des Dienstes wird übereinstimmend als eine wichtige Einflussgröße angesehen. Die Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung bestätigen die Bedeutung der geeigneten Gestaltung der Tätigkeit, der Motivation und der Betreuung während des Einsatzes. Hinsichtlich Vorbereitung und Zeitdauer lassen die Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung jedoch keinen Einfluss auf die Lern- und Bildungsprozesse erkennen.

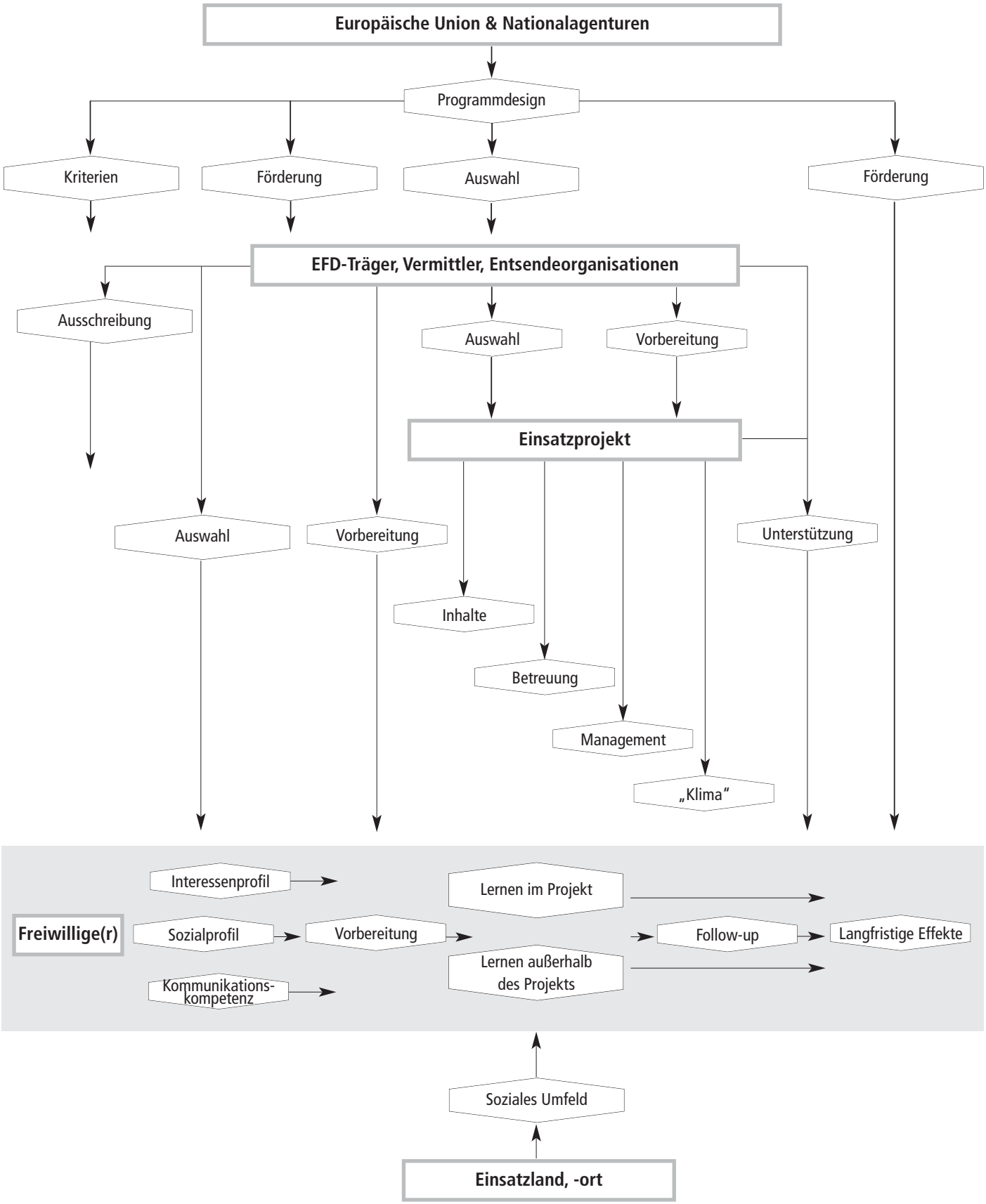
3. Die Wirkungen des EFD werden nach Ansicht der Träger in vielfältiger Weise auch von den Voraussetzungen und den Aktivitäten der Trägerorganisationen beeinflusst. Teilweise sehr unterschiedlich ausgeprägte Parameter sind hier unter anderem: Programmatik, Ausschreibungs- und Rekrutierungsverfahren, Teilnehmervorbereitung, Matching-Verfahren sowie Vorbereitung der Aufnahmeorganisationen. Die Auswertung der TeilnehmerInnenbefragung lässt – weil entsprechend detaillierte Daten meist nicht sinnvoll erhoben werden konnten – zu den meisten der genannten Punkte keine Aussagen zu.

4. Bei den trägerübergreifenden „europäischen" und nationalen Rahmenbedingungen, denen eine steuernde Wirkung auf die Lern- und Bildungsprozesse von Freiwilligen zugeschrieben wird, ragen einige konzeptionelle Grundbausteine des Programms heraus, die teilweise sehr kritisch gewürdigt werden: das Konzept des „Eins-zu-Eins", das Prinzip der „Zusätzlichkeit" der Freiwilligentätigkeit, die – aus Sicht der Befragten – ungünstige Rollenverteilung zwischen Trägern und Nationalagentur, Unzulänglichkeiten in der Förderungssystematik, Unklarheiten in Bezug auf Rolle und Status der Freiwilligen sowie das noch nicht befriedigend geregelte Problem der Nachbereitung.

5. Darüber hinaus geben die Gesprächspartner Hinweise auf Schwachpunkte der gegenwärtigen Umsetzung des gegebenen Programms, wodurch die Wirksamkeit des EFD beeinträchtigt wird. Hier wird insbesondere die mangelnde Qualität mancher Einsatzstellen genannt.

Der Kontakt zwischen der Sport Jugend Essen und Estelle besteht auch weiterhin. Die guten Erfahrungen mit ihrer ersten Freiwilligen, hat die Verantwortlichen bestärkt, weiter beim EFD mitzumachen und so die europäischen Kontakte auszubauen. Beim Besuch einer spanischen EFD-Partnerbörse konnten vielfältige Verbindungen zu weiteren Aufnahmeprojekten und Entsendeorganisationen geknüpft werden.

Abb. 25: Modell des Lernens und des Kompetenzerwerbs im EFD auf Grund der Trägerinterviews



9 Vergleich des EFD mit anderen Freiwilligendiensten

In diesem Kapitel wird ein Vergleich des EFD mit nationalen Programmen wie FSJ (Freiwilliges Soziales Jahr) und FÖJ (Freiwilliges Ökologisches Jahr) sowie anderen sozialen Freiwilligendiensten im europäischen Ausland gezogen.

Der Vergleich basiert auf den Ergebnissen von mehreren Studien des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik zu den genannten Freiwilligendiensten, in denen jeweils Befragungen von TeilnehmerInnen durchgeführt wurden: die Studie von Rahrbach u.a.[89] zum FSJ im Inland und die im selben Buch veröffentlichte Studie zum FSJ im Ausland (FSJA) und anderen dem FSJ im Ausland vergleichbaren Diensten.

Letztere sind unterschiedliche, nicht gesetzlich geregelte Freiwilligendienste im Ausland (bezeichnet als Allgemeiner Freiwilliger Sozialer Dienst, AFSD) sowie der so genannte Andere Dienst nach §14b Zivildienstgesetz (ADZDG).

Die verschiedenen Dienstleistenden im europäischen Ausland wurden in dieser Studie allgemein als SDElerInnen (Soziale Dienste in Europa, SDE) bezeichnet. Außerdem wird eine ebenfalls vom Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik durchgeführte Studie[90] über das Freiwillige Ökologische Jahr herangezogen. In allen diesen Studien wurden neben anderen Befragungen TeilnehmerInnenbefragungen mittels eines Fragebogens durchgeführt.

Der Fragebogen der TeilnehmerInnenbefragung für die vorliegende Studie ist mit diesen älteren Erhebungsinstrumenten in Teilen identisch beziehungsweise sehr ähnlich.

Die Vergleichbarkeit wird allerdings dadurch eingeschränkt, dass die genannten Dienste sich einerseits in ihren Zielsetzungen und praktischen Ausgestaltungen zum Teil stark unterscheiden und zum anderen auch die Untersuchungsziele der genannten Studien unterschiedlich sind.

9.1 Untersuchungsziele und methodisches Vorgehen

Die Studien über das FSJ, das FÖJ und den SDE hatten die Zielsetzung, eine umfassende Bestandsaufnahme der zum Teil bereits seit vielen Jahren durchgeführten Freiwilligendienste zu erstellen. Es sollte die Praxis der Dienste beschrieben, dargestellt und analysiert werden.

Dazu wurden die subjektive Einschätzung und Zufriedenheit der TeilnehmerInnen, die Sichtweise und Erfahrungen der Träger sowie die Erfahrungen der Einsatzstellen jeweils getrennt erhoben und dargestellt.

In der vorliegenden EFD-Studie liegt der Schwerpunkt der Untersuchung in den Auswirkungen und den Lern- und Bildungsprozessen des Europäischen Freiwilligendienstes. Diese Forschungsfragen spielten in den früheren Studien lediglich eine nachgeordnete Rolle.

9.2 Die TeilnehmerInnen

9.2.1 Soziodemografische Merkmale

9.2.1.1 Geschlechtszugehörigkeit

Bei allen vier verschiedenen Arten von Freiwilligendiensten überwiegt deutlich der Anteil der jungen Frauen unter den TeilnehmerInnen. Am höchsten ist er beim FSJ (90,7% Frauen, 9,3% Männer). Am niedrigsten ist er beim FÖJ (82,5% weibliche und 17,6% männliche Jugendliche).

Die TeilnehmerInnen des EFD sind zu 84,3 Prozent weiblich und zu 15,7 Prozent männlich. Der SDE hat den höchsten Anteil männlicher Teilnehmer (36% Männer und 64% Frauen) was darauf zurückzuführen ist, dass der Andere Dienst nach § 14b Zivildienstgesetz mit erfasst wurde, den ausschließlich männliche Freiwillige ableisten können.

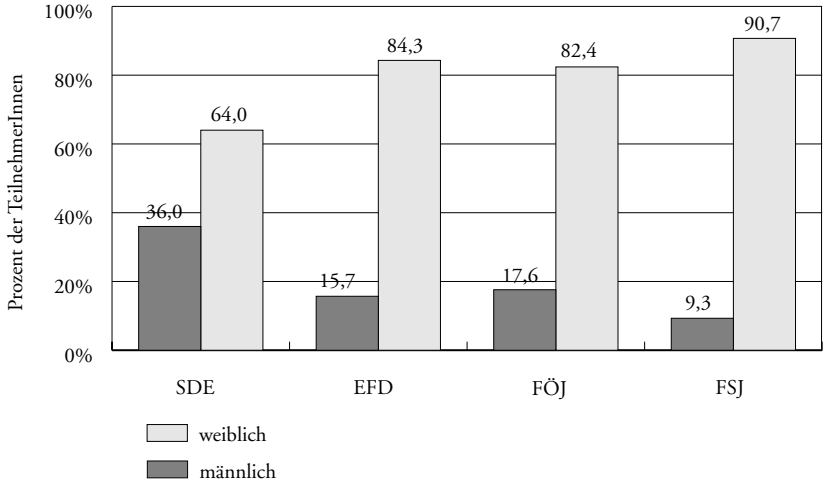


Abb. 26: TeilnehmerInnen verschiedener Freiwilligendienste nach Geschlechtszugehörigkeit

89 Rahrbach, A./Wüstendörfer, W./Arnold, T.: Untersuchung zum Freiwilligen Sozialen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart/Berlin/Köln 1998

90 Arnold, T./Wüstendörfer, W.: Abschlußbericht zum Freiwilligen Ökologischen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart/Berlin/Köln 1996

9.2.1.2 Alter

Alle hier verglichenen Studien weisen einen Altersdurchschnitt der Freiwilligen zwischen 19 und 20 Jahren auf. Im FSJ und FÖJ ist der Altersdurchschnitt etwas niedriger als bei den Freiwilligen im europäischen Ausland. Dies hängt mit den gesetzlichen Regelungen zusammen. FSJ und FÖJ können regulär frühestens mit 17 Jahren, in Ausnahmefällen bereits mit 16 Jahren geleistet werden. Die Altersgrenze beträgt in beiden Diensten 27 Jahre. Bei den Freiwilligen im EFD liegt die Mindestaltersgrenze mit 18 Jahren höher, die Höchstaltersgrenze liegt bei 25 Jahren. Der Andere Dienst nach § 14b ZDG hat keine Mindestaltersgrenze, aber eine Höchstaltersgrenze von 25 Jahren. Bei den Allgemeinen Sozialen Diensten in Europa gibt es keine gesetzlichen Altersgrenzen.

Alle Auslandsdienste haben in der Praxis kaum TeilnehmerInnen, die jünger als 18 Jahre sind. Im FSJ hingegen sind ca. 20 Prozent der TeilnehmerInnen jünger als 18 Jahre. Im FÖJ sind es ca. 7 Prozent.

Abb. 27: TeilnehmerInnen verschiedener Freiwilligendienste nach Schulabschluss

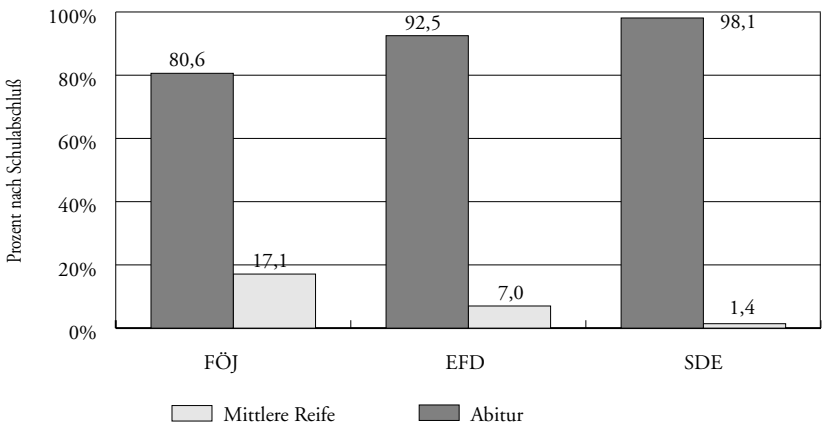
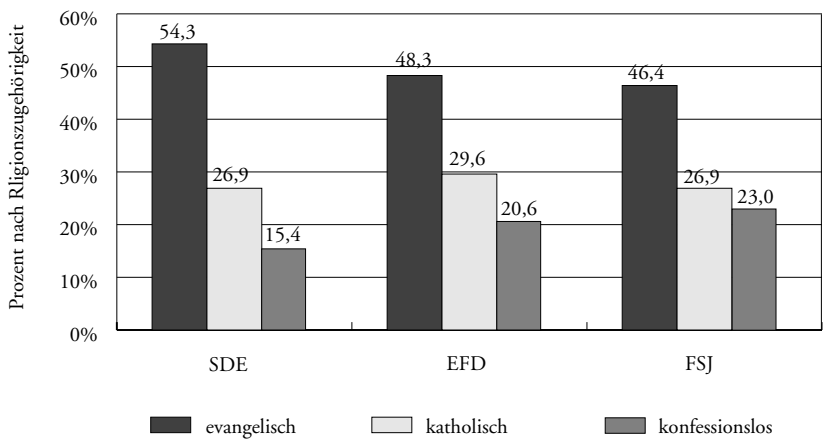


Abb. 28: TeilnehmerInnen verschiedener Freiwilligendienste nach Religionszugehörigkeit



9.2.1.3 Schulabschluss

Sowohl beim EFD als auch beim SDE und FÖJ haben die TeilnehmerInnen weit überwiegend Abitur (EFD: 92,5%, SDE: 98,1%, FÖJ: 80,6%) und nur einige wenige die mittlere Reife (EFD: 7%, SDE: 1,4%, FÖJ: 17,1%). Hauptschulabsolventen nehmen nur sehr vereinzelt am Programm teil. Anders sieht es beim FSJ aus. Obwohl auch hier die Mehrzahl der TeilnehmerInnen Abitur hat (61,5%), absolvieren diesen Dienst auch etwa ein Drittel Freiwillige mit mittlerer Reife (32,1%) und 6% mit Hauptschulabschluss.

9.2.1.4 Religionszugehörigkeit

Bei der Religionszugehörigkeit der TeilnehmerInnen zeigt sich ein sehr einheitliches Bild. Etwa die Hälfte der Freiwilligen ist evangelisch (SDE: 54,3%, EFD: 48,3%, FSJ: 46,4%), knapp ein Drittel ist katholisch (EFD: 29,6%, SDE und FSJ: je 26,9%), und einige sind konfessionslos (FSJ: 23%, EFD: 20,6%, SDE: 15,4%[91]). Evangelische und katholische Konfession sind im Bundesgebiet in der Gesamtbevölkerung mit jeweils etwa 35 Prozent gleich stark vertreten. Evangelische TeilnehmerInnen sind demnach in allen Freiwilligendiensten überproportional und katholische Freiwillige unterproportional vertreten.

9.2.1.5 Soziale Schichtzugehörigkeit

Bei einem Vergleich der Berufe der Eltern der Freiwilligen in den verschiedenen Diensten[92] als sicherlich sehr grobem Indikator für die soziale Schichtzugehörigkeit ist festzustellen, dass in allen Arten von Diensten Arbeiterkinder im Vergleich mit bundesstatistischen Daten stark unterrepräsentiert sind. Bei der Betrachtung der Kategorie „Angestellte" zeigt sich ein differenziertes Bild: Die Väter der EFDlerInnen sind im Vergleich zur Bundesstatistik überdurchschnittlich, die Mütter stark unterdurchschnittlich vertreten. Bei den Beamten sind die Kinder von Vätern und Müttern mit Ausnahme beim FSJ-Inland stark überrepräsentiert. In der Kategorie der selbstständig Berufstätigen entspricht im FSJ-Inland und im SDE der Anteil der selbstständigen Eltern in etwa dem Bundesdurchschnitt.

Einzig im EFD ist der Anteil der selbstständigen Eltern deutlich höher: bei den Müttern mehr als drei Mal so hoch, bei den Vätern fast doppelt so hoch.

91 In der Studie zum FÖJ wurde dieser Parameter nicht ausgewertet.

92 Für das FÖJ liegen keine entsprechenden Daten vor.

Die berufliche Stellung der Eltern der Freiwilligen deutet darauf hin, dass die Freiwilligen aller Dienste nach dem Schichtdifferenzierungsmodell von Geißler[93] hauptsächlich aus den Dienstleistungs(mittel)schichten (Angestellte und Beamte – neuer Mittelstand) und bei den Auslandsdiensten zu einem großen Teil auch aus der Schicht der Selbstständigen (alter Mittelstand) kommen. Angehörige aus der Arbeiterschicht sind stark unterdurchschnittlich vertreten.

Die TeilnehmerInnen des EFD stammen in Bezug auf die Berufe der Eltern aus ähnlichen Elternhäusern wie die TeilnehmerInnen des SDE. Zwei erwähnenswerte Unterschiede sind, dass es etwas mehr Arbeiterkinder im EFD als im SDE gibt und dass der Anteil der Kinder von Selbstständigen höher ist (jeweils bei Vätern und Müttern). Im Vergleich mit dem FSJ-Inland gibt es im EFD bezogen auf beide Elternteile deutlich mehr Kinder von Beamten und Selbstständigen. Der Anteil von Kinder von Vätern, die Arbeiter sind, ist im EFD geringer als im FSJ-Inland. Bei den Kindern von Müttern, die Arbeiter sind, ist im EFD der Anteil etwas höher als im FSJ-Inland. In der Kategorie der Angestellten gibt es in etwa gleich viel EFDlerInnen, deren Väter Angestellte sind, wie bei den TeilnehmerInnen im FSJ-Inland. Es gibt im EFD jedoch etwas weniger EFDlerInnen, deren Mütter Angestellte sind, als im FSJ-Inland (vgl. folgende Tabelle).

	FSJ-Inland		SDE		EFD		Bundesweit 1995[94]	
	Väter	Mütter	Väter	Mütter	Väter	Mütter	Väter	Mütter
Arbeiter	20,3	3,7	5,8	1,0	10,1	6,4	44,6	24,2
Angestellte	38,0	51,5	42,7	37,6	42,9	43,0	34,7	63,0
Beamte	7,6	5,0	26,5	17,0	22,3	18,5	8,5	4,4
Selbstständige	8,9	4,9	10,0	4,4	19,8	19,8	11,7	5,8

Tab. 9: Berufliche Stellung der Eltern von Freiwilligen (Prozentwerte)

9.2.2 Tätigkeiten vor dem Freiwilligendienst

Die meisten Jugendlichen, die den EFD absolvieren, kommen direkt nach dem Schulabschluss in den Dienst (FSJ: 88,9%, EFD: 76,9%, FÖJ: 76,8%, SDE: keine Daten), was vermuten lässt, dass sie in dem Dienst einen sinnvollen Übergang beziehungsweise eine sinnvolle Überbrückung einer Wartezeit zwischen Schul- und Berufsausbildung sehen. Nur wenige TeilnehmerInnen (jeweils unter 5%) haben vor ihrem Dienst eine Berufsausbildung abgeschlossen, in einem Beruf oder einem ungelernten Job gearbeitet oder anderes gemacht. Dies ist auch in allen anderen Diensten zu beobachten.[95] Nur der Anteil derjenigen, die ein Studium begonnen hatten, liegt im EFD mit 6 Prozent deutlich höher als in den anderen Diensten (FSJ: 1,8%, FÖJ; 2,5%, SDE: keine Daten).

9.2.3 Motivation zur Teilnahme an den Freiwilligendiensten

Die Motivation der TeilnehmerInnen in den verschiedenen Diensten unterscheidet sich deutlich. Im FSJ sind die wichtigsten Motive der TeilnehmerInnen das Erkunden eines sozialen Berufsfeldes und gegebenenfalls eine berufliche Qualifizierung in diesem Bereich.[96] Daneben spielen soziale und karitative Motive eine Rolle sowie Motive der Selbstfindung und Ablösung vom Elternhaus und Motive der Überbrückung eines Wartejahres. Die TeilnehmerInnen des FÖJ hingegen betonen den ökologischen Aspekt. Ihnen ist es wichtig, einen aktiven Beitrag zum Umweltschutz zu leisten; gleichzeitig wollen sie ihre ökologischen Kenntnisse und Fertigkeiten verbessern. Auch hier ist die Berufsorientierung im ökologischen Bereich eine wichtige Motivation. Ähnlich wie im FSJ spielen außerdem auch Motive der Ablösung vom Elternhaus und Motive der Selbstfindung eine Rolle.

Bei den Freiwilligendiensten im Ausland sind andere Motivationen ausschlaggebend.

Die TeilnehmerInnen des SDE äußern in erster Linie ihr Interesse, durch den Auslandsdienst eine andere Kultur, Gesellschaft und Mentalität kennen- und verstehen zu lernen beziehungsweise eine andere Sprache lernen und vertiefen zu wollen.

93 Geißler, R.: Die Sozialstrukturen Deutschlands. 2. Auflage, Opladen 1996

94 Quelle: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Datenreport 1997. Bonn 1997, S. 87

95 Eine Ausnahme davon gibt es: Im FSJ haben 6,3 Prozent der TeilnehmerInnen vorher eine Berufsausbildung aufgenommen oder einen Beruf ausgeübt.

96 vgl. Rahrbach, A./Wüstendörfer, W./Arnold, T.: Untersuchung zum Freiwilligen Sozialen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart/Berlin/Köln 1998, S. 179

Der Erwerb praktischer Fähigkeiten und soziale beziehungsweise karitative Motive sind demgegenüber von sekundärer Bedeutung.

Ähnlich sieht es beim EFD aus. An erster Stelle wird auch hier das Bedürfnis genannt, eine andere Kultur und Gesellschaft kennen lernen zu wollen. Als zweithäufigstes Motiv steht das Bedürfnis, an Selbstsicherheit und Lebenserfahrung gewinnen zu wollen, und an dritter Stelle folgt das karitative Motiv, anderen Menschen helfen zu wollen.

Während die FSJlerInnen und FÖJlerInnen an den Inhalten des Freiwilligendienstes interessiert sind und sich durch das Jahr eine berufliche Orientierung wünschen, scheint die Motivation der EFDlerInnen und SDElerInnen differenzierter zu sein.[97] Bei ihnen steht im Vordergrund das Interesse am Leben im Ausland. Sie suchen nach einer sinnvollen Tätigkeit in Verbindung mit neuen Erfahrungen in einer fremden Umgebung, die ihrer Persönlichkeitsentwicklung dienlich sind.

Die Erkundung eines sozialen Berufsfeldes beziehungsweise die berufliche Orientierung spielt bei den Freiwilligen im EFD im Gegensatz zum FSJ und FÖJ eine relativ untergeordnete Rolle.

9.3 Träger und Einsatzstellen

9.3.1 Art der Träger

In den Gesetzen beziehungsweise Programmbeschlüssen zu den verschiedenen Diensten ist in unterschiedlicher Weise geregelt, welche Organisationen als Träger von Freiwilligendiensten zugelassen sind.

Im FSJ sind drei Trägergruppen per Gesetz zugelassen (so genannte geborene Träger): die großen Wohlfahrtsverbände und ihre Untergliederungen, die Kirchen und die Gebietskörperschaften. Weitere Träger können durch die Bundesländer zugelassen werden. Im FÖJ gibt es keine explizit im Gesetz genannten Träger. Die Träger werden von den Bundesländern anerkannt.

Im SDE kommen je nach Art des angebotenen Dienstes unterschiedliche oder keine speziellen gesetzlichen Bestimmungen zur Anwendung. Entweder wird der SDE als FSJ im Ausland angeboten – dann gelten die Bestimmungen des FSJ. Oder der SDE wird als Anderer Dienst nach § 14b Zivildienstgesetz abgeleistet, dann gelten die Bestimmungen dieses Gesetzes.

Träger können demzufolge juristische Personen sein, die erstens ausschließlich, unmittelbar und selbstlos steuerbegünstigten Zwecken im Sinne der §§ 51 bis 68 Abgabenordnung dienen, zweitens Gewähr dafür bieten, dass ihre Vorhaben den Interessen der Bundesrepublik Deutschland dienen, und drittens ihren Sitz in der Bundesrepublik Deutschland haben. Neben den Diensten, die auf der Grundlage des FSJ-Gesetzes oder des Zivildienstgesetzes angeboten werden, gibt es aber auch eine Anzahl von Dienstformen, die keine bestimmte gesetzliche Grundlage für den Auslandsdienst haben.

Im EFD gibt es keine auf Programmebene spezifizierten Bestimmungen für die Anerkennung von Trägern. Im EFD werden auch keine Träger anerkannt, sondern nur Projekte, die sich aus mehreren Partnern zusammensetzen. Im Vergleich mit den anderen Diensten ist im EFD die Ebene der Entsendeorganisationen zu betrachten. Das Benutzerhandbuch zum EFD führt als mögliche Entsendeorganisationen auf: 1. Organisationen, 2. lokale Behörden, 3. unterschiedliche Akteure und 4. Nationalagenturen.

In der Praxis der vier verschiedenen Dienste gibt es im wesentlichen drei Trägergruppen, wobei die meisten Träger den ersten beiden Gruppen angehören:

1. Wohlfahrtsverbände und gemeinnützige Vereine
2. Kirchen und kirchennahe Organisationen
3. Körperschaften des öffentlichen Rechts

Im EFD sind im Unterschied zur Praxis des FSJ auch einige – wenn auch wenige – Gebietskörperschaften vertreten. Außerdem ist der Anteil an gemeinnützigen Vereinen, die nicht einem der großen Wohlfahrtsverbände angehören, höher als im FSJ.

97 Im Unterschied zum FSJ und FÖJ liefern Faktorenanalysen der Motivationen bei den SDElerInnen und EFDlerInnen keine interpretierbaren Resultate. Auch dies spricht für eine differenziertere Motivationslage.

Abb. 29: Einsatzstellen im FSJ

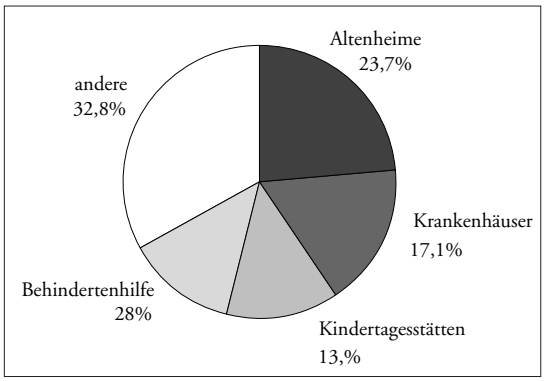


Abb. 30: Einsatzstellen im SDE

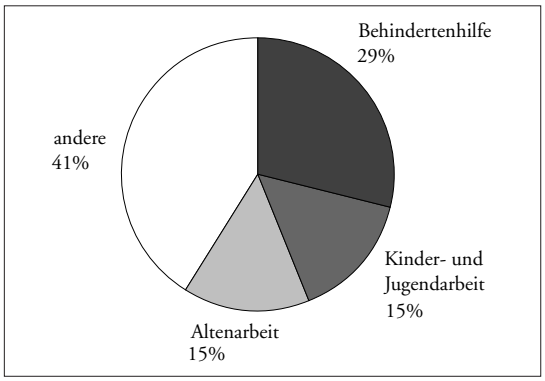


Abb. 31: Einsatzstellen im EFD

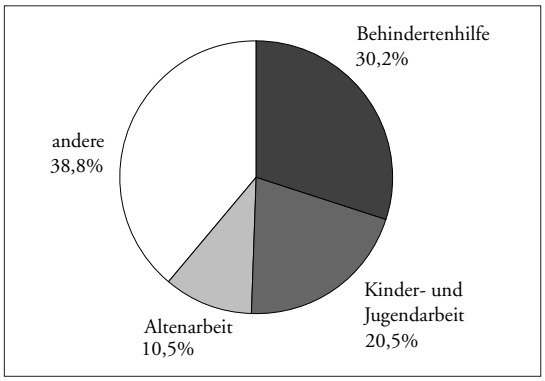
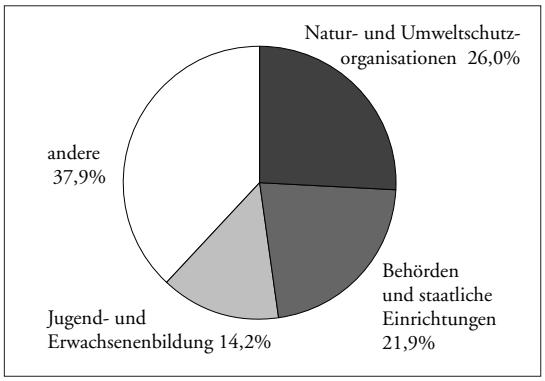


Abb. 32: Einsatzstellen im FÖJ



9.3.2 Art der Einsatzstellen

Das FSJ unterscheidet sich in Bezug auf die Einsatzstellen etwas von den Diensten im Ausland. Beim FSJ arbeiten die meisten TeilnehmerInnen in Altenheimen (23,7%), Krankenhäusern (17,1%) und Kindertagesstätten (13,3%) und weniger in der stationären Behindertenhilfe (13,1%).

Beim SDE und EFD dagegen arbeitet fast ein Drittel der TeilnehmerInnen in Einsatzstellen beziehungsweise Aufnahmeorganisationen im Bereich der Behindertenhilfe (SDE: 29%, EFD: 30,2%). Es folgen Einsatzstellen in den Bereichen Kinder- und Jugendarbeit (EFD: 20,5%, SDE: ca. 15%) und Altenarbeit (EFD: 10,5%, SDE: ca. 15%).

Die Einsatzstellen des FÖJ befinden sich in erster Linie in ganz anderen Bereichen: 26 Prozent der Freiwilligen sind in Natur- und Umweltschutzorganisationen, 21,9 Prozent in Behörden oder staatlichen Einrichtungen und nur 14,2 Prozent in der Jugend- und Erwachsenenbildung eingesetzt.

9.4 Vorbereitung durch die Entsendeorganisation

Bei den nationalen Freiwilligendiensten spielt die Vorbereitung auf den Einsatz eine vergleichsweise kleine Rolle. Die Freiwilligen werden von vielen Trägern über den Dienst ausführlich informiert, es finden Treffen mit ehemaligen TeilnehmerInnen statt, es wird den Interessenten ermöglicht, die Einsatzstellen zu besuchen, und anderes mehr. Es wird jedoch kaum ein spezielles Vorbereitungsseminar oder Training im Vorfeld des Einsatzes angeboten.

Beim SDE und EFD hat die Vorbereitung zwangsläufig einen höheren Stellenwert.

Die Vorbereitung durch die Träger sieht in beiden Programmen ähnlich aus.[98] Sowohl beim SDE als auch beim EFD sind persönliche Gespräche zwischen Träger und TeilnehmerInnen über die Erwartungen und Möglichkeiten des Einsatzes der wichtigste Bestandteil der Vorbereitung auf den Freiwilligendienst im Ausland. Viele der Träger in beiden Programmen organisieren darüber hinaus Kontakte mit ehemaligen Freiwilligen, manche Träger beziehen die Ehemaligen in das Auswahlverfahren mit ein. Während die Träger des SDE mindestens jedem dritten Bewerber das Angebot machen, die Einsatzstelle im Ausland vor Beginn des Auslandsdienstes zu besuchen, bieten die Entsendeorganisationen des EFD diese Möglichkeit nur in einigen Fällen an.

98 Die Vorbereitung in speziellen Seminaren wird im nächsten Kapitel erläutert.

9.5 Die begleitenden Seminare

Die Richtlinien für das FSJ und FÖJ sehen vor, dass insgesamt mindestens drei Seminare während des Freiwilligendienstes absolviert werden müssen. Insgesamt müssen 25 Seminartage angeboten werden. Die Träger bieten dazu eine breite Themenpalette an und beteiligen zumeist die TeilnehmerInnen bei der Auswahl der Themen.

Die Seminarthemen des FSJ können folgenden Bereichen zugeordnet werden:

- Fachspezifische Themen und Themen der praktischen Arbeit

- Allgemeine und aktuelle gesellschafts- und sozialpolitische Themen

- Themen der Selbstfindung, Lebensorientierung und -gestaltung

Die Begleitseminare zum ökologischen Freiwilligendienst beziehen sich inhaltlich fast ausschließlich auf ökologische Themen wie allgemeine Umweltpolitik, Wissen über Tiere und Pflanzen, Energie- und Verkehrsfragen etc.

Die Seminare der Freiwilligendienste im Ausland dagegen haben eine speziell auf den Auslandsaufenthalt zugeschnittene Seminarstruktur. Die Seminare gliedern sich bei SDE und EFD inhaltlich in Vorbereitungs-[99], Einführungs-[100], Zwischen- und Rückkehrerseminare.

Obwohl vereinzelt auch auf die Inhalte der späteren Tätigkeit eingegangen wird, überwiegt in den Vorbereitungsseminaren deutlich die Thematisierung der zukünftigen Belastungen im Ausland.

Die Einführungsseminare geben Informationen über die landesüblichen Gepflogenheiten. Die Zwischentreffen machen häufig Konflikte, die auf Grund der unterschiedlichen Nationalitäten entstehen, zum Thema. Im Rückkehrerseminar wird eine Reflexion der Erfahrungen während des Einsatzes im Ausland vorgenommen.

Neben dieser Seminarstruktur werden im SDE wie im EFD Sprachkurse zur Vertiefung der Kenntnisse angeboten und von den TeilnehmerInnen auch genutzt.

99 im EFD offiziell "Ausreiseseminar"
100 im EFD offiziell "Einführungstraining"

9.6 Beurteilungen der TeilnehmerInnen zu verschiedenen Aspekten der Dienste

Wie bereits in Kapitel 9.3.3 erwähnt, hat die Vorbereitung im FSJ und FÖJ keinen großen Stellenwert. Die TeilnehmerInnen des EFD sind ebenso wie die des SDE mit der Vorbereitung durch den Träger durchweg zufrieden.

Bei allen vier Freiwilligendiensten bewerten die TeilnehmerInnen die Einsatzstellen überwiegend positiv. Die Ergebnisse der Frage zur Beurteilung der Einsatzstelle ähneln sich bei allen vier Studien (vgl. Kapitel 5.2).

Die Seminare werden von den TeilnehmerInnen des FSJ, FÖJ, SDE und EFD mehrheitlich positiv bewertet. Während in der EFD-Studie die Bewertung der einzelnen Seminararten getrennt vorgenommen wurde, enthalten die beiden anderen Studien nur eine Gesamtbeurteilung aller Seminare, die sich strukturell nicht so sehr unterscheiden, wie das im EFD der Fall ist. Der Vergleich ergibt eine insgesamt positivere Bewertung der Seminare im EFD gegenüber FSJ, FÖJ und SDE.[101]

9.7 Gesamtbeurteilung der Freiwilligendienste

Für das FSJ liegen keine Daten vor. Die Beurteilung des FÖJ ist deutlich positiv: 40 Prozent der TeilnehmerInnen bewerten das Programm mit „sehr gut", 51,3 Prozent mit „gut" und nur 6,6 Prozent mit „befriedigend". Entsprechend würden sich 60 Prozent der Freiwilligen uneingeschränkt noch einmal für das FÖJ mit den gleichen Tätigkeiten entscheiden.

Der SDE wird insgesamt von seinen TeilnehmerInnen noch etwas positiver beurteilt. 50,7 Prozent geben die Note „sehr gut" und 39,2 Prozent „gut"; nur 8,6 Prozent erteilen die Note „befriedigend". Auch hier würden uneingeschränkt etwa zwei Drittel der Befragten den Dienst genauso noch einmal machen.

Die Gesamtbeurteilung des EFD ist noch positiver: Von 67,9 Prozent der TeilnehmerInnen wird dieser Freiwilligendienst mit „sehr gut" bewertet, von 25,2 Prozent mit „gut" und nur von 4,6 Prozent mit „befriedigend". 59,2 Prozent der Freiwilligen würde sich noch einmal für die Teilnahme an diesem Dienst entscheiden.

101 Der Vergleich basiert allerdings auf nicht ganz identischen Antwortmöglichkeiten in den verschiedenen Fragebogen und ist deshalb problematisch. Während in den Studien zum FSJ und SDE fünf abgestufte Antwortmöglichkeiten („sehr positiv", „positiv", „teils/teils", „negativ" und „sehr negativ") vorgegeben wurden, gab der Fragebogen zum EFD nur vier Antwortmöglichkeiten vor: „sehr zufrieden", „zufrieden", „unzufrieden" und „sehr unzufrieden". Die Kategorie „teils/teils" kam nicht vor, sodass die TeilnehmerInnen sich zwischen einer Zufriedenheitsäußerung und einer Unzufriedenheitsäußerung entscheiden mussten.

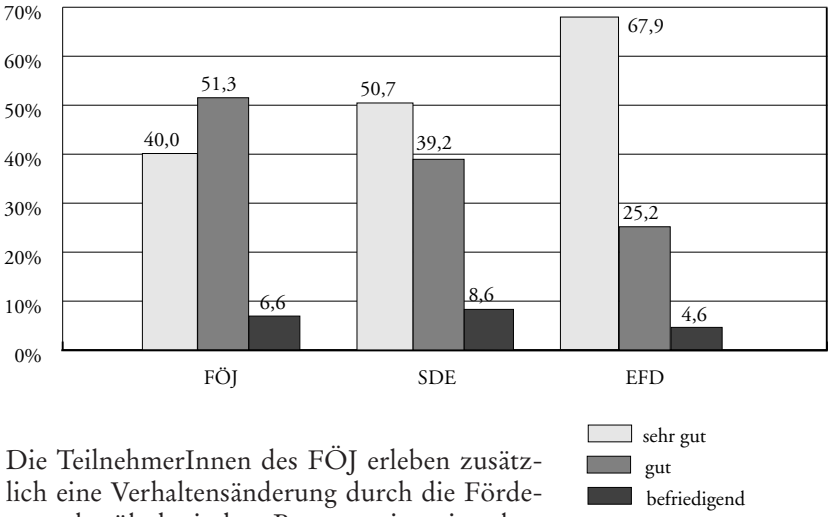
9.8 Anregungen und Kritik

Die Kritik und die Verbesserungsvorschläge bei den hier zum Vergleich stehenden Freiwilligendiensten stimmen in vielen Punkten überein. Am meisten kritisiert wird die Art der Tätigkeit in den Einsatzstellen. Die Freiwilligen aller vier Programme fühlen sich teilweise als billige Arbeitskraft missbraucht und beschweren sich zum Teil über mangelnde Einführung sowie fehlende Anleitung in ihrer Arbeitsstelle. Die TeilnehmerInnen regen daher an, die Einsatzstellen sorgfältiger auszuwählen und diese auch zu überprüfen.

Die Freiwilligen aller Programme wünschen sich die Möglichkeit, die Einsatzstelle aussuchen zu können. Die TeilnehmerInnen aller Dienste (mit Ausnahme des FÖJ) wünschen sich, dass sie sowohl fachlich als auch persönlich mehr betreut werden. Sie vermissen offenbar einen Ansprechpartner für Probleme und fühlten sich allein gelassen. Die TeilnehmerInnen aller Dienste wünschen sich mehr Vorbereitung und Fortbildung für die Arbeit in der Einsatzstelle.

Die TeilnehmerInnen des FSJ und FÖJ bemängeln die finanzielle Ausstattung, da sie von dem Taschengeld allein ihren Lebensunterhalt während des Freiwilligendienstes nicht bestreiten können. Die Freiwilligen des SDE und EFD regen übereinstimmend eine bessere Klärung ihres Status im Ausland an.

Abb. 33: Gesamtbewertung der Freiwilligendienste durch die TeilnehmerInnen



Die TeilnehmerInnen des FÖJ erleben zusätzlich eine Verhaltensänderung durch die Förderung des ökologischen Bewusstseins; sie geben an, dass durch den Dienst auch ein realistischeres, praktischeres und umfassenderes Denken gefördert wird.

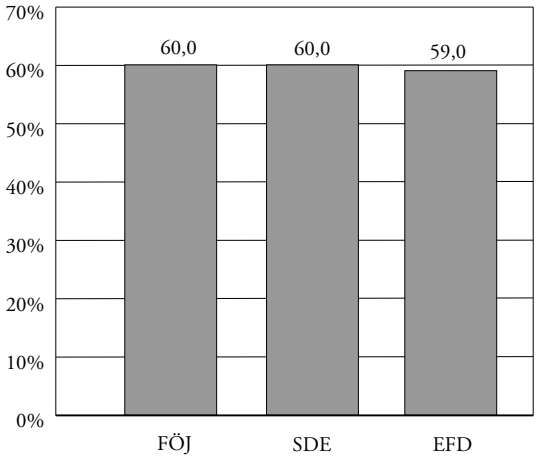
9.9 Auswirkungen der Freiwilligendienste[102]

9.9.1 Persönlichkeitsentwicklung

Dem FSJ, FÖJ und SDE und auch dem EFD ist gemeinsam, dass sie große Auswirkungen auf die persönliche Entwicklung der Freiwilligen haben. Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit, Durchsetzungsvermögen und Verantwortungsübernahme entwickeln sich bei allen TeilnehmerInnen während des Einsatzes deutlich.

Das FSJ wird auch als Hilfe beim Aufbau eines eigenen Wertesystems betrachtet. In der Begegnung mit Alter, Krankheit, Behinderung während der Arbeit wird einerseits die eigene (privilegierte) Situation reflektiert, gleichzeitig erhalten Werte wie Toleranz, Achtung und Respekt vor Alter und Behinderung einen neuen Stellenwert. Die TeilnehmerInnen erlernen dadurch den Umgang mit Konflikten und Belastungen.

Abb. 34: Wiederentscheidung der TeilnehmerInnen für den gleichen Dienst



In der SDE-Studie werden außerdem erhöhte Kontaktfreudigkeit, Offenheit, mehr Toleranz und Geduld sowie Abbau von Vorurteilen als wichtige Auswirkungen auf die Persönlichkeit genannt. Die Freiwilligen im Ausland haben Mut zu Initiative und Widerspruch gelernt, ihre persönlichen Fähigkeiten und Grenzen kennengelernt und erweitert sowie ihren politischen Horizont erweitert.

Des Weiteren sind umfassende Neuorientierungen festzustellen. Die befragten TeilnehmerInnen haben erlebt, dass es auch andere Lebensformen als ihre gewohnten gibt, die attraktiv sein können. Das Verständnis für Ausländer wächst, indem sie sich selbst als Ausländer erlebt haben.

102 Wie bereits erwähnt, lag der Schwerpunkt der hier zum Vergleich stehenden Studien (FSJ, FÖJ, SDE) in einer umfassenden Bestandsaufnahme, in der die Auswirkungen des Freiwilligendienstes nur eine Nebenrolle spielten. Ein Vergleich der Ergebnisse dieser Studien mit den Ergebnissen der EFD-Studie ist daher nur eingeschränkt möglich.

Auch die Sichtweise auf Deutschland erfährt bei vielen eine Änderung: 50 Prozent der TeilnehmerInnen des SDE entdeckten während ihres Dienstes im Ausland ihre staatsbürgerliche Identität als Deutsche, manche erfuhren, dass sie „deutscher sind als sie dachten", und einige entwickelten eine verstärkte Sensibilität hinsichtlich ihrer Staatszugehörigkeit (es war ihnen z.B. peinlich, Deutsche zu sein).

Gleichzeitig wird aber auch betont, dass der Auslandsdienst zum Engagement für Europa animiert und bei den jungen Leuten ein Bewusstsein der „europäischen Idee" fördert. Viele sind anderen Kulturen gegenüber insgesamt aufgeschlossener geworden, haben Freunde im Ausland gefunden und möchten gerne im Ausland studieren. Der Studie zufolge wollen sich immerhin über 80 Prozent in Zukunft für eine Verständigung unterschiedlicher Nationen, Kulturen, Völker und Minderheiten einsetzen.

Im EFD sind die Fortschritte in der Persönlichkeitsentwicklung die wichtigste Auswirkung des Dienstes. Der Dienst befördert in vielfältiger Hinsicht die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung der Freiwilligen. Die Freiwilligen heben besonders hervor, ein höheres Maß an Selbstsicherheit, Selbstbewusstsein und Verantwortungsbereitschaft erworben zu haben. Die vielfältigen Lernerfahrungen lassen sich dahingehend zusammenfassen, dass sich Handlungs- und kommunikative Kompetenzen erweitern und die TeilnehmerInnen damit an persönlicher Reife und Autonomie gewinnen. Wie die TeilnehmerInnen des SDE entwickeln auch die EFDlerInnen ein besseres Verständnis für andere Lebensentwürfe und mehr Verständnis für andere Kulturen. Die Sensibilisierung und Identifizierung mit der europäischen Integration scheinen für die EFDlerInnen als politisches Thema eher abstrakt zu bleiben. Eine größere Rolle spielt dies hingegen in den Bereichen persönliche Lebensplanung, Freundschaften und zukünftige Auslandsaufenthalte.

Insgesamt erfahren die Freiwilligen aller Dienste eine Festigung ihrer Persönlichkeit, unter anderem durch Loslösung von der Herkunftsfamilie, Selbstfindung und Entwicklung von Lebensperspektiven.

9.9.2 Berufliche Orientierung

In allen Studien ist erkennbar, dass die TeilnehmerInnen sich beruflich orientieren, allerdings unterschiedlich stark gewichtet.

Bei FSJlerInnen und FÖJlerInnen ist die Motivation für den Freiwilligeneinsatz vielfach in dem Wunsch begründet, danach eine endgültige Entscheidung über die Berufswahl treffen zu können. Die entsprechenden Untersuchungen lassen erkennen, dass der Einsatz in hohem Maße dazu beiträgt, eine erste berufliche Orientierung zu gewinnen, einen Berufswunsch zu verfestigen oder sich neu orientieren zu können.

Bei den TeilnehmerInnen am SDE und am EFD spielt das Motiv der beruflichen Orientierung eine viel geringere Rolle. Dennoch ergeben die Untersuchungen, dass die Berufsorientierung im Allgemeinen wesentlich erleichtert wird.

9.9.3 Soziales und gesellschaftliches Engagement

Im FSJ scheint der Dienst das Engagement im sozialen oder gesellschaftlichen Bereich nicht in besonderem Maße zu erhöhen.[103]

Bei den FÖJlerInnen scheint der Dienst größere Auswirkungen auf die Bereitschaft zum Engagement zu haben. Mehr als ein Viertel der FÖJlerInnen will sich stärker engagieren als vor dem FÖJ.

In der SDE-Studie geben 90 Prozent der Befragten an, durch den Auslandsaufenthalt soziale Probleme aufmerksamer wahrnehmen zu können. Inwieweit dies zu tatsächlich erhöhtem oder gleich bleibendem Engagement führt, wird nicht deutlich.

Für den EFD gibt etwa die Hälfte der Befragten an, dass der Dienst einen Einfluss auf ihr zukünftiges politisches, kulturelles oder soziales Engagement hat beziehungsweise hatte.

Der größte Einfluss ist beim Engagement im sozialen Bereich festzustellen. Dies scheint überwiegend im Alltag und auch ehrenamtlich zu erfolgen. Die Bereitschaft, sich in dieser Weise zu engagieren, wird eingeschränkt durch die geringe Bereitschaft, sich in Organisationen zu engagieren.

103 vgl. Rahrbach, A./Wüstendörfer, W./Arnold, T.: Untersuchung zum Freiwilligen Sozialen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart/Berlin/Köln 1998, S. 181

9.10 Zusammenfassung

Der Vergleich der vier verschiedenen Dienste zeigt viele Ähnlichkeiten und einige Unterschiede auf. Von den vier Diensten ähneln sich – wie auch eigentlich zu erwarten – das FSJ und das FÖJ sowie der SDE und der EFD am stärksten.

Hinsichtlich der TeilnehmerInnenstruktur ist bei allen vier Diensten eine relativ identische Zielgruppe festzustellen.

Unterschiede bestehen deutlich in der Motivation und in geringerem Maße in der sozialen Herkunft der TeilnehmerInnen. Im FSJ und FÖJ spielt der Bezug zu Ausbildung und Beruf eine stärkere Rolle als in den beiden anderen Diensten, in denen eher das Interesse an einer fremden Kultur überwiegt. Bei den Auslandsdiensten ist zudem ein Unterschied bezüglich der sozialen Herkunft der TeilnehmerInnen festzustellen. Kinder von Beamten und Selbstständigen sind stärker vertreten als im FSJ. Für das FÖJ liegen keine Daten vor.

Hinsichtlich der Träger und Einsatzstellen gibt es bedingt durch gesetzliche Rahmenbedingungen und Programmkonzeptionen relativ große Unterschiede zwischen den Inlands- und Auslandsdiensten. Die Unterschiede zwischen dem SDE und dem EFD sind jedoch relativ gering.

Die TeilnehmerInnenzufriedenheit mit den Einsatzstellen ist durchweg bei allen Diensten sehr hoch.

Dasselbe gilt für die Zufriedenheit mit den jeweiligen Programmen insgesamt. Der EFD erhält hier die besten Bewertungen.

Die verschiedenen Dienste wirken sich, soweit dies auf Grund der Datenlage zu vergleichen ist, in durchaus ähnlicher Weise, jedoch mit etwas unterschiedlichen Akzentuierungen aus.

Alle Dienste fördern die Persönlichkeitsentwicklung, die berufliche Orientierung sowie die Bereitschaft zum gesellschaftlichen Engagement.

Bei den Auslandsdiensten steht dabei die Persönlichkeitsentwicklung stärker im Vordergrund als bei den Inlandsdiensten, in denen wiederum die berufliche Orientierung einen höheren Stellenwert hat.

Auf die Frage ob sie den EFD weiterempfehlen kann, hat Estelle nur eine Antwort: „Auf jeden Fall!“

10 Zusammenfassung und Empfehlungen

10.1 Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung

10.1.1 Die Akteure im EFD

Im EFD überwiegt ein Typ von TeilnehmerInnen: Mehr als zwei Drittel der Befragten sind weiblich, haben Abitur und sind zwischen 19 und 20 Jahre alt. Der weit überwiegende Anteil der TeilnehmerInnen (76,9%) kommt direkt im Anschluss an die Schulausbildung in den Freiwilligendienst.

Die meisten TeilnehmerInnen beginnen nach dem Dienst ein Studium (63,0%). Das wichtigste Teilnahmemotiv besteht in dem Wunsch, eine andere Kultur und Gesellschaft kennen zu lernen. An zweiter Stelle folgen selbstbezogene Gründe, nämlich an Selbstsicherheit und Lebenserfahrung zu gewinnen; an dritter Stelle werden karitative Motive genannt.

Die Einsatzstellen der aus Deutschland kommenden Freiwilligen befanden sich in 23 unterschiedlichen Ländern; England (35,9%) und Frankreich (23,3%) sind dabei mit deutlichem Abstand die am häufigsten genannten Einsatzländer. Die Einsatzfelder sind sehr vielfältig, überwiegend arbeiten die Freiwilligen jedoch in den Bereichen Sozial-, Jugend- und Gesundheitshilfe.

Nach ihren Angaben leisten die Freiwilligen den Dienst am häufigsten in Einrichtungen der Behindertenhilfe (30,2%), der Kinder- und Jugendarbeit (20,5%) und der Altenarbeit (10,5%). Die Mehrzahl der Freiwilligen gibt an, dass sie ihre Tätigkeit nach einer kurzen Einarbeitung ausführen können (51,7%) oder keinerlei besondere Erfahrungen oder Vorkenntnisse benötigen (24,7%).

Bei den befragten deutschen Entsendeorganisationen handelt es sich in der Mehrzahl um selbstständige gemeinnützige Vereine (23). Acht von ihnen sind kirchliche beziehungsweise kirchennahe Einrichtungen. Sieben Entsendeprojekte sind Körperschaften des öffentlichen Rechts (teilweise Gebietskörperschaften wie z.B. Jugendämter), drei Organisationen sind in kirchlicher Trägerschaft, ohne den Status eines eingetragenen Vereins.

10.1.2 Bewertung des EFD durch die TeilnehmerInnen

Mit der persönlichen Vorbereitung durch die jeweilige Entsendeorganisation zeigt sich die Mehrzahl der Freiwilligen zufrieden: 21,2 Prozent beurteilen die Vorbereitung mit „sehr gut", 35,5 Prozent mit „gut" und 22,8 Prozent mit „befriedigend".

Allgemein besteht bei den befragten TeilnehmerInnen eine hohe Zufriedenheit mit den Einsatzstellen. Aus den einzelnen Parametern zur Beurteilung ihrer Einsatzstellen geht hervor, dass den meisten Freiwilligen die Arbeit im Projekt Spaß macht, sie können überwiegend selbstständig arbeiten, ihren Arbeitsbereich selbst mitgestalten, sich bei vielfältigen Aufgaben entfalten, und sie empfinden ihre Tätigkeit als eine sinnvolle Aufgabe.

Ebenfalls hoch ist der Anteil derjenigen, die angeben, sich in der Einsatzstelle sehr viel Wissen aneignen zu können und mit der fachlichen Anleitung sowie den geistigen, seelischen und psychischen Anforderungen gut zurechtzukommen. Die meisten der Befragten stimmen auch den Aussagen zu, dass in der Arbeitsstelle ein gutes Arbeitsklima besteht, sie dort gut betreut werden und ein Interesse an anderen Menschen vorherrscht. Die Mehrzahl gibt an, dass auf ihre anfänglichen Sprachprobleme in der Einsatzstelle große Rücksicht genommen wurde. Übereinstimmend mit diesen insgesamt positiven Beurteilungen ihrer Einsatzstellen überlegen sich nur sehr wenige Freiwillige, die Stelle zu wechseln beziehungsweise ganz aufzuhören.

Auch die Seminare werden von den TeilnehmerInnen überwiegend positiv bewertet. Am besten schneidet dabei das Zwischentreffen ab: 49 Prozent sind damit „sehr zufrieden" und 44,8 Prozent „zufrieden".

Die laufende personelle Betreuung und Anleitung durch die Projektverantwortlichen beziehungsweise MitarbeiterInnen in der Einsatzstelle beurteilen die Freiwilligen mehrheitlich positiv: 34,1 Prozent sind mit ihrer Betreuung und Anleitung „sehr zufrieden" und 40,3 Prozent „zufrieden"; allerdings urteilen hierbei auch 20,5 Prozent mit „unzufrieden" und 5 Prozent mit „sehr unzufrieden".

In ihrer Gesamtbewertung äußern sich die TeilnehmerInnen durchweg positiv über den Freiwilligendienst: 67,9 Prozent bewerten ihn mit „sehr gut", 25,2 Prozent mit „gut" und nur 4,6 Prozent mit „befriedigend". Eine schlechtere Bewertung geben nur 2,2 Prozent aller Befragten ab.

Entsprechend dieser Beurteilung würden sich 59,2 Prozent uneingeschränkt noch einmal für die Teilnahme am Freiwilligendienst entscheiden.

10.1.3 Kompetenzerwerb und Bedingungsfaktoren

Im Zentrum der Untersuchung standen die EFD-bedingten Lern- und Bildungsprozesse der Freiwilligen. Durchweg lässt sich in allen Bereichen ein starker Kompetenzerwerb konstatieren. Insbesondere wird von sehr vielen Befragten die Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten hervorgehoben (70,5% geben an, diesbezüglich sehr viel gelernt zu haben) sowie die Kompetenzen „Sich in unsicheren und neuen Situationen zurechtfinden" (72,9% „sehr viel gelernt"), „Verantwortung für mich und andere übernehmen" (57,2% „sehr viel gelernt")" und „Mehr Verständnis für andere Lebensentwürfe/-auffassungen" (56,3% „sehr viel gelernt").

Demgegenüber spielen andere, indirekt auf Kompetenzerwerb hindeutende Items wie zum Beispiel „Klärung meines Selbstverständnisses als Frau/Mann", „Eine Führungsposition übernehmen", „Erfahrungen im Umgang mit Armut und Leid", „Ein positives Selbstverständnis als Deutsche/r" sowie „Verständnis für benachteiligte Bevölkerungsgruppen" eine vergleichsweise geringe Rolle.

Die am häufigsten genannte wichtigste Lernerfahrung[104] ist für die Freiwilligen die Kompetenz, sich in unsicheren und neuen Situationen zurechtfinden zu können (Ambiguitätstoleranz). Am zweithäufigsten genannt werden hier die gewachsenen Sprachkenntnisse („Verstehen der Sprache Ihres Gastlandes, Zwischentöne verstehen"). Der dritthäufigste, an erster Stelle genannte Lern- und Erfahrungsbereich war, „Verantwortung für sich und andere übernehmen". Alle weiteren Lernerfahrungen werden von weniger als 10 Prozent der Befragten genannt.

Nur sehr wenige Bedingungsfaktoren des Kompetenzerwerbs lassen sich im Rahmen der statistischen Auswertung klar identifizieren. Ein auf den ersten Blick überraschendes Ergebnis besteht zum Beispiel darin, dass sich die Vorerfahrungen der TeilnehmerInnen am EFD insgesamt nicht auf die späteren Lern- und Bildungsprozesse auszuwirken scheinen – weder Alter, Geschlecht, Schul- und Berufsbildung noch vorherige Tätigkeit oder Sprachkenntnisse wirken sich statistisch signifikant aus; auch Vorbereitung und Begleitung durch die Entsendeorganisation lassen generell keine signifikanten Unterschiede zum späteren Kenntnis- und Kompetenzerwerb erkennen. Genauso wenig lassen sich in bezug auf den Kompetenzerwerb insgesamt statistisch signifikante Unterschiede in Abhängigkeit von der Art der Einsatzstelle ausmachen.

Deutliche Unterschiede ergeben sich jedoch, wenn die Bedingungen der Arbeit in den Einsatzstellen betrachtet werden: Je selbstständiger die Freiwilligen arbeiten können, je besser sie betreut und mit angemessenen Aufgaben betraut sind, je besser das Arbeitsklima ist usw., desto höher schätzen sie auch die Verbesserung ihrer Kompetenzen ein. Die Arbeitsbedingungen in der Einsatzstelle sind nach diesen Ergebnissen daher zentral für die subjektive Einschätzung des Kompetenzerwerbs.

Als zweite den Kompetenzerwerb beeinflussende Variable ist die Motivation der Freiwilligen zu nennen. In Abhängigkeit von Motivationslagen zeigen sich sehr deutliche Unterschiede bei den Lerneffekten. Motivation scheint als unabhängige Variable Lern- und Bildungsprozesse zu beeinflussen, und zwar in dem Sinne, dass bestimmte Motivationen besondere Effekte auf jeweils spezifische Lernbereiche haben. Sehr eingegrenzte Motive wie zum Beispiel der Wunsch, eine andere Sprache zu lernen, scheinen eher ungünstig für Lern- und Bildungsprozesse in vielen Bereichen zu sein, während umgekehrt weniger spezifizierte Motive wie der Wunsch, eine andere Kultur kennen lernen zu wollen, eine günstigere Voraussetzung für breite Lernerfahrungen bieten.

10.1.4 Die Struktur des Kompetenzerwerbs und anderer EFD-induzierter Wirkungen

Die Ergebnisse der statistischen Auswertung lassen auf Grund methodischer Schranken nur begrenzt Rückschlüsse auf die innere Struktur der Bildungsprozesse aus der Sicht der TeilnehmerInnen zu. Der Begriff „Kompetenzerwerb" definiert Ergebnisse von Lern- und Bildungsprozessen, die sich nicht allein durch vorgegebene Kategorien rein quantitativ „messen" lassen. In der qualitativ-inhaltsanalytischen Auswertung der bewusst offen gehaltenen Fragen wurde versucht, die erworbenen Kompetenzen aus der Sinnwelt der TeilnehmerInnen heraus zu erfassen und damit jene Realkategorien zu identifizieren, nach denen sie selbst angeben, bestimmte Kompetenzen erworben zu haben, und diese aus ihrem Erleben heraus voneinander abzugrenzen.

Die Analyse der von den TeilnehmerInnen selbst formulierten Antworten ergibt eine Unterscheidung zwischen Lernerfolgen, die auf

104 Die Befragten wurden gebeten, bis zu fünf für sie zutreffende Lernbereiche anzugeben und diese in einer Rangfolge anzuordnen.

das eigene Selbst bezogen sind (persönlichkeitsbildend), und solchen, bei denen Probleme der sozialen Integration im Mittelpunkt stehen (sozialintegrativ).

Unter dem Topos „persönlichkeitsbildend" wurden Kompetenzen subsumiert, mit deren Hilfe die Freiwilligen gelernt haben, mit der neuen Situation weitgehend auf sich selbst gestellt zurechtzukommen, und die ihnen dabei geholfen haben, Mut und Selbstbewusstsein zu gewinnen. Nicht selten leben sie das erste Mal für längere Zeit von den Eltern getrennt und müssen ihr „Leben selbst in die Hände nehmen und sich alleine durchboxen". Daraus gewinnen sie an persönlicher Reife, das heißt, sie lernen sich selbst – vor allem die eigenen Grenzen, Stärken und Schwächen – besser kennen; damit verbunden sind eine wachsende Selbstständigkeit und ein Zugewinn an persönlicher Autonomie.

Das gesteigerte Selbstbewusstsein korrespondiert mit einer wachsenden Offenheit, das heißt einem Lebensgefühl, das es verstärkt ermöglicht, auf andere Menschen zuzugehen, und zudem oft mit einer sensibleren Wahrnehmung von Natur einhergeht. Die offenere Grundhaltung erleichtert den Befragten dann auch die Horizonterweiterung durch das Erlernen neuer Fertigkeiten und Fähigkeiten, zum Beispiel im Bereich Sprachkompetenz.

Als sozialintegrative Kompetenzen werden jene bezeichnet, bei denen sich der Blick stärker auf den Umgang mit anderen Menschen richtet. Hier werden durch den Umgang und Austausch mit anderen Menschen soziale Kompetenzen erworben: kommunikative Fähigkeiten, Toleranz, Empathie und interkulturelles Lernen. Durch das Zusammenleben mit Menschen verschiedener Herkunft und Lebensvorstellungen werden die eigenen Deutungsmuster erkannt und neue gebildet.

10.2 Ergebnisse der Trägerbefragung

Die Ergebnisse der Trägerbefragung hinsichtlich der Wirkungen des EFD auf die Freiwilligen und des Kompetenzerwerbs stützen die Ergebnisse der TeilnehmerInnenbefragung hinsichtlich der Auswirkungen des Dienstes und zum Teil auch hinsichtlich der darauf Einfluss nehmenden Faktoren. Einige Auffassungen der Träger lassen sich durch die TeilnehmerInnenbefragung nicht bestätigen. Die Trägerbefragung liefert darüber hinaus Einblick in das Feld der das Trägerhandeln kennzeichnenden Einflussfaktoren und in die in der Grundkonzeption des EFD liegenden Einflussgrößen. Vier Punkte seien hier noch einmal erwähnt:

1. Die Gesprächspartner halten den EFD uneingeschränkt für ein wirksames Bildungsprogramm. Sie sehen die Wirkungen vor allem in den Bereichen Identitätsbildung der Jugendlichen, interkulturelles Lernen und Erwerb von Grundqualifikationen, die für den späteren Eintritt in das Berufsleben wichtig sind.

2. Für die pädagogische Wirksamkeit entscheidende Parameter sehen die Befragten in erster Linie in der Vorbereitung der Freiwilligen, in der Betreuung während des Einsatzes, in einer geeigneten Gestaltung der Tätigkeit selbst, in der Zeitdauer des Dienstes sowie in einer geeigneten Motivation. Nicht wenige Träger äußern die Auffassung, dass im EFD die bewusst geplanten und gesteuerten Lern- und Bildungsprozesse weniger bedeutend sind als informelle Lernprozesse.

3. Die Wirkungen des EFD werden nach Ansicht der Träger in vielfältiger Weise auch von den Voraussetzungen und den Aktivitäten der Trägerorganisationen beeinflusst. Teilweise sehr unterschiedlich ausgeprägte Parameter sind hier unter anderem die Programmatik, Ausschreibungs- und Rekrutierungsverfahren, die Teilnehmervorbereitung, das „Matching"-Verfahren sowie die Vorbereitung der Aufnahmeorganisationen.

4. Bei den trägerübergreifenden „europäischen" und nationalen Rahmenbedingungen, denen eine Wirkung auf die Lern- und Bildungsprozesse bei den Freiwilligen zugeschrieben wird, ragen einige konzeptionelle Grundbausteine des Programms heraus, die teilweise sehr kritisch gewürdigt werden: das Konzept des „Eins zu Eins", das Prinzip der „Zusätzlichkeit" der Freiwilligentätigkeit, die – aus Sicht der Befragten – ungünstige Rollenverteilung zwischen Trägern und Nationalagentur, Unzulänglichkeiten in der Förderungssystematik, Unklarheiten in Bezug auf Rolle und Status der Freiwilligen sowie das noch nicht befriedigend geregelte Problem der Nachbereitung.

10.3 Zusammenfassung der Ergebnisse

Als wichtigstes Ergebnis bleibt festzuhalten, dass die größten Kompetenzgewinne der Freiwilligen durch die Teilnahme am EFD im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung zu suchen sind. Viele Jugendliche finden hier erstmals die Gelegenheit, ihr Leben weitgehend selbstständig zu gestalten.

Das „Auf-sich-selbst-gestellt-Sein" in einem Land, dessen Sprache die Jugendlichen zumeist nur unvollkommen beherrschen, sowie die kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem Tätigkeitsbereich der Einsatzstelle ermöglichen es ihnen kaum, „aus dem Feld zu gehen". Vielmehr sehen sie sich gezwungen, Probleme anzugehen, sich anderen verständlich zu machen und nicht zuletzt auch, mit sich selbst und anderen geduldiger zu werden und ihnen zuzuhören – Begriffe, die in den Antworten immer wieder auftauchen. Die Herausforderung, sowohl passiv-rezeptive als auch aktiv-handlungsorientierte persönliche Qualitäten zu entwickeln, führt erstaunlicherweise in der Regel nicht zu einer Überforderung, sondern forciert die persönliche Reifung in einem für die Freiwilligen selbst bemerkenswerten Umfang.

Neben den im engeren Sinne persönlichkeitsbildenden Kompetenzen kommt – erwartungsgemäß – dem Bereich interkulturelles Lernen eine besondere Bedeutung zu. Es ist allerdings durchaus bemerkenswert, dass dieser dem internationalen Charakter des Freiwilligendienstes geschuldete „europäische Mehrwert" ohne das Durchleben nennenswerter persönlicher Krisen erreicht zu werden scheint.

Demgegenüber treten instrumentelle Fähigkeiten wie Spracherwerb, Teamfähigkeit und Flexibilität als berufliche Qualifikationen deutlich in den Hintergrund. Dies sollte jedoch nicht dahingehend interpretiert werden, dass dem EFD nur eine geringe Bedeutung im beruflichen Bereich zukommt. Zum einen wirkt sich der enorme Zugewinn an persönlichen Ressourcen mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit auch hinsichtlich des weiteren beruflichen Lebensweges der TeilnehmerInnen aus, selbst wenn dies von ihnen im Moment noch nicht so stark thematisiert wird; zum anderen gilt es festzuhalten, dass im beruflichen Zusammenhang in den Antworten weniger der unmittelbare Kompetenzerwerb im Vordergrund steht, sondern viel mehr die „Klärung des Berufsziels" als starke Wirkung des EFD auffällt. Diese deutlichen beruflichen Klärungen erfolgen hierbei entweder dadurch, dass das ursprüngliche Berufsbild verstärkt oder aber EFD-bedingt verworfen wird. Auch das Abwenden vom ursprünglichen Berufsziel erfolgt in der Regel jedoch nicht resignativ, sondern beinhaltet nicht selten die Bereitschaft, in dem ursprünglich beruflich avisierten Bereich nun lieber ehrenamtlich aktiv zu werden. Die Tätigkeit in der Einsatzstelle bewirkt in beiden Fällen eine realistischere Einschätzung des Berufsfeldes, die mit der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Potenziale abgeglichen wird. Die diesbezüglichen Äußerungen sind – in Anbetracht des niedrigen Durchschnittsalters der Freiwilligen – bereits erstaunlich realitätsbezogen und können als Ausdruck persönlicher Reife angesehen werden.

Was den Bereich der politischen Bildung, speziell die Auseinandersetzung mit dem Topos „Europäische Integration" angeht, so kann hinsichtlich der Letzteren zwar ein Akzeptanzzuwachs festgestellt werden, es bleibt aber durchaus zweifelhaft, inwieweit dies mit einem Zugewinn an Reflexivität der Auseinandersetzung mit politischen Vorgängen einhergeht.

„Europa" wird von den Jugendlichen doch sehr stark mit Reisefreiheit und dem Gewinn persönlicher Freundschaften mit Menschen aus dem Gastland gleichgesetzt. Die Vorstellung, der EFD erbringe quasi automatisch einen „Mehrwert" im Bereich der politischen Bildung, speziell im Hinblick auf den Prozess der europäischen Integration, wird durch die Studie widerlegt. Im Gegenteil kontrastiert die abstrakt-klischeehafte, ausweichende oder fragmentierte Auseinandersetzung mit diesem Thema sehr stark mit den oben genannten, durch ein hohes Maß an Realitätsbezogenheit und persönlicher Reife gekennzeichneten Äußerungen im Kontext persönlicher und beruflicher Fragestellungen. Dieser Bereich muss daher als Einziger als defizitär bezeichnet werden. Qualität und Quantität entsprechender flankierender Maßnahmen im Programmkontext sollten evaluiert und verbessert werden.

In der Gesamtwürdigung zeigt sich ein unterschiedlicher Handlungsbedarf hinsichtlich der weiteren Programmentwicklung. Im persönlichen Bereich wäre eine begleitende Betreuung angemessen, da sich hier enorme subjektive Veränderungsprozesse vollziehen, welche nicht selten krisenhaft erlebt werden. Der Bereich der beruflichen Klärung ist dagegen wesentlich unproblematischer, sodass hier eine intensivere Begleitung nicht erforderlich zu sein scheint.

Auch was den nicht sehr bedeutsamen Erwerb der dem beruflichen Kontext unmittelbar zugeordneten Qualifikationen angeht, ergibt sich aus der vorliegenden Untersuchung kein zwingender Handlungsbedarf, da diese Kompetenzen mittelbar über die Persönlichkeitsentwicklung quasi mit erworben werden; die im beruflichen Kontext empirisch ohnehin wesentlich relevantere Klärung des Berufsziels verläuft als Wirkung des EFD zudem völlig unproblematisch.

Demgegenüber bleibt der Bereich der politischen Bildung abstrakt-klischeehaft, die Antworten zu dem Topos der europäischen Integration bleiben größtenteils unverbunden oder ausweichend. Hier besteht – wie gezeigt – schon eher Handlungsbedarf.

Aus struktureller Sicht muss die hohe Zufriedenheit der TeilnehmerInnen mit den beiden anderen Elementen der „Triade" – den Entsende- und Aufnahmeorganisationen – hervorgehoben werden. Das hohe Niveau der Zufriedenheit im Blick behaltend, scheint vor allem die konkrete Tätigkeit in der Einsatzstelle ein wichtiger Bedingungsfaktor des Kompetenzerwerbs zu sein, weshalb sich qualitätssichernde und -verbessernde Maßnahmen auch auf diesen Bereich konzentrieren sollten. Der zweite statistisch identifizierbare Bedingungsfaktor – die Ausgangsmotivation der TeilnehmerInnen – entzieht sich zwar einer direkten Programmsteuerung. Dennoch könnten die Vorbereitungsseminare so strukturiert werden, dass sie die unspezifische Neugier auf das Leben im Ausland und das Arbeiten im dortigen Projekt fördern und spezifischere, vielleicht auch instrumentelle Motive über den „konkreten Nutzen" der Maßnahme eher relativieren. Hinsichtlich der Motivation dürfte auch eine bessere Klärung von Rolle und Status der Freiwilligen bedeutsam sein.

Bezüglich der von vielen Trägern angesprochenen Faktoren auf der Ebene der Grundkonzeption des EFD scheint es Handlungsbedarf vor allem bezüglich der Vernetzung und Nutzung vorhandener Netzwerke zwischen den Entsende- und Aufnahmeorganisationen zu geben. Angesichts der breiten Vielfalt von unterschiedlichen Zielsetzungen und Programmatiken, die die Träger mit dem EFD verbinden, erscheint es zudem wichtig, den EFD in seiner eigenen Programmatik und Zielsetzung stärker zu profilieren und damit auch die Rolle und den Status von Freiwilligen innerhalb Europas zu klären. Vielleicht ließe sich damit außerdem die Hoffnung verbinden, bei den Freiwilligen eine stärkere Identifikation mit dem Gedanken einer europäischen Bürgerschaft zu erreichen.

Im Hinblick auf die Gestaltung von Folgemaßnahmen im Anschluss an den Freiwilligendienst erweisen die Befragungen, dass zwar für die Mehrheit der EFDlerInnen mehrtägige Nachbereitungsmaßnahmen angeboten werden, längerfristige Projekte und Maßnahmen, insbesondere Future-Capital-Projekte, aber sehr selten sind. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass die Maßnahmen und Projekte in der Mehrzahl von den Entsendeorganisationen organisiert werden und kaum von den Freiwilligen selbst. Einige Entsendeorganisationen halten längerfristige Maßnahmen zur Reintegration der Freiwilligen für sinnvoll und schlagen auch explizit vor, solche Maßnahmen von den Entsendeorganisationen durchführen zu lassen und dafür eine eigene Förderung zu gewähren. Demgegenüber halten andere Organisationen Reintegrationsmaßnahmen nicht für sinnvoll, weil sie die Freiwilligen noch länger an den geleisteten Dienst binden.

Da die Mehrzahl der Freiwilligen nach dem Dienst ein Studium aufnimmt – mit dem oft ein Wohnortwechsel verbunden ist – oder eine Ausbildung beginnt, liegt die Vermutung nahe, dass nur wenige Freiwillige ein Interesse an längerfristigen Folgemaßnahmen haben werden. Für die Freiwilligen beginnt in aller Regel nach dem Dienst ein neuer Lebensabschnitt mit neuen Herausforderungen und gänzlich neuen sozialen Kontexten. Der Übergang vom EFD in diesen neuen Lebensabschnitt mag zwar nicht einfach sein, aber es steht zu bezweifeln, dass Folgemaßnahmen im Anschluss an den Dienst diesen Übergang wesentlich erleichtern können.

Allerdings erscheint es empfehlenswert, denjenigen Freiwilligen, die ein Interesse daran haben, eigene Ideen und Erfahrungen nach dem Dienst für das Gemeinwohl oder sich selbst zu nutzen, eine beratende und organisatorische Unterstützung anzubieten, die sinnvollerweise bei den Entsendeorganisationen anzusiedeln wäre und mit möglichst geringem bürokratischem Aufwand verbunden sein sollte. Beispielsweise könnten die Entsendeorganisationen ein Knotenpunkt für die Aufrechterhaltung von Kontakten mit dem Gastland, mit ehemaligen Freiwilligen oder für den Erfahrungsaustausch der Freiwilligen untereinander sein. Auch bei der Gestaltung von Folgemaßnahmen wäre darauf zu achten, dass die Maßnahmen ein mit der europäischen Integration verbundenes Profil hätten.

Für die Sport Jugend Essen steht fest: Sie will sich weiter am EFD beteiligen und vom neuen EU-Aktionsprogramm JUGEND unterstützen lassen. Eine Freiwillige oder ein Freiwilliger aus Spanien soll im Herbst 2000 in Essen genauso herzlich aufgenommen werden wie Estelle 1999.

11 Literatur

Arnold, T./Wüstendörfer, W.:
Abschlussbericht zum Freiwilligen Ökologischen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
Stuttgart/Berlin/Köln 1996

Bateson, G.:
Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische und epistemologische Perspektiven. 3. Auflage,
Frankfurt am Main 1990

Benutzerhandbuch zum Europäischen Freiwilligendienst. Broschüre, Hrsg.: Europäische Kommission, Generaldirektorat XXII,
ohne Jahr und Ort

Beywl, W.:
Zur Weiterentwicklung der Evaluationsmethodologie. Grundlagen, Konzeption und Anwendung eines Modells der responsiven Evaluation.
Frankfurt am Main 1988

Beywl, W.:
Entwicklung und Perspektiven praxiszentrierter Evaluation. In: Zeitschrift für Sozialwissenschaft und Berufspraxis, Heft 3/1991

Brandes, H.:
Berufsqualifizierende Maßnahmen als „selbst organisierter Lernprozess"? Eine Fallstudie am Beispiel des Ostberliner Palast der Republik. Unveröffentlichte Diplomarbeit Bergische Universität – GH Wuppertal 1993

Edinsel, K.:
Soziale Kompetenz und Berufserfolg.
Aachen 1998

Freud, A.:
Das Ich und die Abwehrmechanismen.
Frankfurt am Main 1984 (1936)

Gaitanides, S.:
Interkulturelles Lernen in einer multikulturellen Gesellschaft.
In: sozialmagazin, Heft 2/1994

Geißler, R.:
Die Sozialstruktur Deutschlands. 2. neu bearbeitete und erweiterte Auflage,
Opladen 1996

Hamburger, F.:
Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft.
In: Informationsdienst zur Ausländerarbeit (IZA), Heft 4/1991

Holzkamp, K.:
Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung.
Frankfurt am Main/New York 1993

Lorenzer, A.:
Sprachzerstörung und Rekonstruktion. Vorarbeiten zu einer Metatheorie der Psychoanalyse.
Frankfurt am Main 1970

Mayring, P.:
Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken.
Weinheim/Basel 1983

Münz, R./Seifert, W./Ulrich, R.:
Zuwanderung nach Deutschland. Strukturen, Wirkungen, Perspektiven. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage,
Frankfurt/New York 1999

Rahrbach, A./Wüstendörfer, W./Arnold, T.:
Untersuchung zum Freiwilligen Sozialen Jahr. Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
Stuttgart/Berlin/Köln 1998

Schmidtchen, G.:
Gibt es eine protestantische Persönlichkeit?
Zürich 1969

Spöhring, W.:
Qualitative Sozialforschung.
Stuttgart 1989

Statistisches Bundesamt (Hrsg.):
Datenreport 1997.
Bonn 1997

Stern, E./Nirup, C./Andreis, S.:
Continuous Assessment of European Voluntary Service: Report from the Evaluation of the Pilot Actions 1997/1998.
London 1999

Van Gennep, A.:
Übergangsriten.
Frankfurt am Main 1986

Witzel, A.:
Verfahren der qualitativen Sozialforschung.
Frankfurt am Main/New York 1982

12 Angaben zu den Autoren

Becker, Roland

Dipl.-Soziologe, Dipl.-Sozialarbeiter, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sozial-arbeit und Sozialpädagogik e.V., Frankfurt am Main

Brandes, Heike

Dipl.-Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozial-arbeit und Sozialpädagogik e.V., Frankfurt am Main

Bunjes, Ulrich

Dipl.-Soziologe, freiberuflicher Soziologe und Organisationsberater in Straßburg/Frankreich

Wüstendörfer, Werner

Prof. Dr. phil., Dipl.-Sozialwirt, Professor am Fachbereich Sozialwesen der Georg-Simon-Ohm Fachhochschule in Nürnberg

13 Anhang

13.1 Tabellen zu Lernerfahrungen und zum Kompetenzerwerb

Variable	Ausprägung	Mittelwert	Standard abweichung	t	p < 0,05
Geschlecht	männlich	19,5	3,7	0,68	nein
	weiblich	19,1	3,7		
Alter	< 20 Jahre	19,2	3,7	0,12	nein
	> = 20 Jahre	19,1	3,8		
Schulbildung	Abitur	19,2	3,7	1	nein
	anderer Abschluss	18,4	4,0		
Berufliche Stellung Vater	ltd. Angestellte/Selbstständige	19,4	3,9	1,11	nein
	andere berufliche Stellung	18,9	3,6		
Berufliche Stellung Mutter	ltd. Angestellte/Selbstständige	19,1	3,8	0,2	nein
	andere berufliche Stellung	19,1	3,7		
Tätigkeit vor dem EFD	Schule/Studium	18,8	3,6	0,97	nein
	anderes	19,3	3,7		
Stand der Berufsausbildung	nicht abgeschlossen	19,2	3,7	0,46	nein
	abgeschlossen	18,8	4,4		
Sprachkenntnisse	sehr gut und gut	19,5	3,5	1,81	nein
	befriedigend bis keine	18,6	4,2		

Tab. 10:
t-Tests zu dem Zusammenhang zwischen Vorerfahrungen der TeilnehmerInnen am EFD und Kompetenzerwerb

	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz
Zwischen den Gruppen	94,1572532	10	9,41572532	0,67	n.s.
Innerhalb der Gruppen	3315,67742	237	13,9902001		
Gesamt	3409,83468	247			

Tab. 11:
Ergebnisse der Varianzanalyse zum Zusammenhang zwischen Art der Einsatzstelle und Lernerfahrungen insgesamt

Tab. 12:
Lerneffekte und Kompetenz-erwerb im EFD
Häufigkeiten der Antworten auf geschlossene Fragen

	Habe viel gelernt	Habe etwas gelernt	Habe gar nichts gelernt	Wurde eher entmutigt
Fachliche Qualifikation in Ihrem Tätigkeitsbereich	48,8%	41,3%	9,4%	0,4%
Verstehen der Sprache Ihres Gastlandes	70,5%	27,7%	1,9%	
Verstehen von Fachtexten und Zeitunglesen	38,0%	50,4%	10,1%	1,6%
In unsicheren/neuen Situationen zurechtfinden	72,9%	26,3%	0,8%	
Eigene Positionen vertreten/durchsetzen können	35,5%	57,7%	6,4%	0,4%
Mit widersprüchlichen Erwartungen und Anforderungen zurechtkommen	32,3%	55,9%	11,4%	0,4%
Fähigkeit, im Team zu arbeiten	42,1%	47,1%	10,0%	0,8%
Verantwortung für mich und andere übernehmen	57,2%	37,9%	4,5%	0,4%
Eine Führungsposition übernehmen	23,4%	41,4%	33,7%	1,5%
In schwierigen Situationen nicht so schnell frustriert sein	50,6%	45,6%	2,3%	1,5%
Schüchternheit überwinden	36,7%	54,7%	6,6%	2,0%
Auf andere Menschen zugehen können	49,6%	44,2%	5,8%	0,4%
Ein höheres Selbstbewusstsein entwickeln	47,7%	45,8%	4,6%	1,9%
Auf andere Rücksicht nehmen	37,9%	50,6%	10,7%	0,8%
Probleme und Konflikte im Alltag aktiv bewältigen	44,7%	49,4%	4,7%	1,2%
Sich bei Problemen Hilfe organisieren können	31,0%	52,1%	14,6%	2,3%
Geduld üben, anderen zuhören können	45,2%	46,7%	7,3%	0,8%
Mehr Verständnis für andere Lebensentwürfe/-auffassungen	56,3%	35,2%	6,9%	1,5%
Ein positives Selbstverständnis als Deutsche/r	23,5%	48,6%	23,0%	4,9%
Mehr Verständnis für ausländische Menschen/andere Ethnien	49,0%	43,2%	7,4%	0,4%
Klärung meines Selbstverständnisses als Frau/Mann	9,2%	35,0%	54,6%	1,3%
Erfahrungen im Umgang mit Armut und Leid	29,3%	39,1%	30,9%	0,8%
Verständnis für benachteiligte Bevölkerungsgruppen	37,3%	38,0%	24,3%	0,4%
Anderes	81,8%	9,1%		9,1%

13.2 Nennungen zu den offenen Fragen VI.1 und IV.6

Frage VI.1: Welche Auswirkungen hat Ihrer Auffassung nach der Freiwilligendienst auf Ihr weiteres Leben (persönlich und beruflich) ?

Frage IV.6: Werden die Erfahrungen im Umgang mit Problemen bzw. Krisen einen wesentlichen Einfluss auf Ihr weiteres Leben ausüben ?

(..) nein ( ) ja Wenn ja, in welcher Weise?

	Frage VI.1	**Frage VI.6**
1. Persönliche Reife	63	57
2. Persönliche Autonomie	88	130
3. Offenheit	32	14
4. Empathie	43	10
5. Toleranz	25	14
6. Interkulturelles Lernen	94	20
7. Europäische Bürgerschaft/Freunde gefunden	52	1
8. Horizonterweiterung	69	18
9. Kommunikative Fähigkeiten	21	22
10 Soziales Engagement	28	1
11. Bereitschaft, im Ausland zu leben	51	2
12. Irritation von Normalbiographien	27	1
13. Berufliche Qualifikationen	50	4
14. Klärung des Berufsziels	120	2
15. Noch nicht bewusst über Auswirkungen	5	10
16. Entwurzelung, Verunsicherung	1	0
17. Selbstorganisation	0	1
18. Sich Hilfe organisieren	0	5

Nennungen insgesamt

13.3 Fragebogen der TeilnehmerInnenbefragung

I. Als Erstes interessiert uns, wie Sie zu Ihrem Europäischen Freiwilligendienst (EFD) gekommen sind.

1. Wodurch sind Sie zuerst auf den EFD aufmerksam geworden?
   ( ) Medien (Fernsehen, Rundfunk, Presse)
   ( ) Arbeitsamt/Berufsinformationszentrum
   ( ) Eltern/Verwandte
   ( ) Freunde/Bekannte
   ( ) Schule, Lehrer/Lehrerin
   ( ) Ehemalige/r TeilnehmerIn an einem Freiwilligendienst
   ( ) Informationsblatt, -broschüre über den Freiwilligendienst, Plakate
   ( ) Entsendeorganisation/Einsatzstelle
   ( ) Jugendinformationszentren
   ( ) Anderes, nämlich

2. Was haben Sie unmittelbar vor dem Freiwilligendienst gemacht?
   Ich habe vorher:
   ( ) eine Schule besucht
   ( ) ein Studium begonnen
   ( ) eine Berufsausbildung abgeschlossen
   ( ) ich habe Geld verdient („jobben")
   ( ) einen Beruf ausgeübt
   ( ) ich war arbeitslos
   ( ) Bundeswehr/Zivildienst
   ( ) Anderes, nämlich:

3. Wie gut waren Ihre Kenntnisse in der Sprache des Einsatzlandes, bevor Sie in der Einsatzstelle im Ausland anfingen?
   ( ) sehr gut
   ( ) gut
   ( ) befriedigend
   ( ) ausreichend
   ( ) ungenügend
   ( ) hatte überhaupt keine

4. Es gibt verschiedene Gründe, an einem Freiwilligendienst teilzunehmen. Bitte suchen Sie aus den nachfolgenden Gründen diejenigen aus, die für Ihren Entschluss, an einem Freiwilligendienst teilzunehmen, am wichtigsten waren. Nennen Sie maximal fünf Möglichkeiten, indem Sie mit Ziffern von 1 bis 5 Ihre Präferenz angeben (1 als wichtigster Grund, 2 als zweitwichtigster Grund, usw.)

Gründe für die Teilnahme am Europäischen Freiwilligendienst

Ich war arbeitslos	
Ich wollte von zu Hause weg	
Ich wollte den EFD als billige Möglichkeit nutzen, einen Auslandsaufenthalt zu finanzieren	
Ich wollte die Zeit bis zu einem neuen Lebensabschnitt sinnvoll überbrücken	
Ich erhoffe mir eine berufliche Orientierung	
Ich erwarte mir durch einen Freiwilligendienst bessere Berufschancen	
Ich erhoffte mir eine sinnvolle Ergänzung zu meinem Studium	
Ich wollte eine andere Sprache kennen lernen/vertiefen	
Ich wollte eine andere Kultur und Gesellschaft kennen lernen	
Ich wollte andere Menschen kennen lernen und neue Freunde im Gastland finden	
Ich wollte dazu beitragen, gegenseitige Vorurteile abzubauen	
Ich wollte erfahren, wie es ist, AusländerIn in einem Gastland zu sein	
Ich wollte zur europäischen Integration beitragen	
Ich wollte anderen Menschen helfen	
Ich wollte praktische Berufserfahrungen sammeln	
Ich wollte andere Arbeitsmethoden meiner Einsatzstelle kennen lernen – im Unterschied zu vergleichbaren Einrichtungen im Heimatland	
Ich wollte mehr über mich selbst erfahren	
Ich wollte mir selbst beweisen, dass ich ein selbstständiges Leben im Ausland führen kann	
Ich wollte meine eigenen Stärken und Schwächen herausfinden	
Ich wollte an Selbstsicherheit und Lebenserfahrung gewinnen	
Ich wollte etwas Neues kennen lernen	
Andere Gründe, nämlich:	

5. Nach den Vorstellungen der Europäischen Union soll die Umsetzung des EFD durch eine Zusammenarbeit der Entsendeorganisationen mit den Aufnahmeorganisationen Gewähr leistet werden. Während die Entsendeorganisation dafür zuständig ist, Ihnen eine Aufnahmeorganisation im gewünschten Gastland zu vermitteln und Sie darauf vorzubereiten, obliegen der Aufnahmeorganisation der organisatorische Ablauf und die pädagogische Betreuung vor Ort.

Wurden Sie durch die **Entsendeorganisation** auf Ihren Auslandsdienst vorbereitet?

( ) ja

( ) nein

Wenn ja, haben Sie:

a) an einem Sprachkurs teilgenommen?

( ) ja

( ) nein

b) an anderen Vorbereitungsmaßnahmen teilgenommen?

( ) ja

( ) nein

Wenn ja, an welchen?

c) Wie beurteilen Sie Ihre persönliche Vorbereitung durch die Entsendeorganisation?

( ) sehr gut

( ) gut

( ) befriedigend

( ) ausreichend

( ) mangelhaft

Wenn mangelhaft, warum?

6. Bestand für Sie die Möglichkeit, sich eine Entsendeorganisation auszuwählen?

( ) nein

( ) ja

Wenn ja, nach welchen Kriterien haben Sie diese ausgewählt?

7. Hatten Sie besondere Schwierigkeiten, eine Entsendeorganisation zu finden?

( ) nein

( ) ja

Wenn ja: welche?

8. Welche Entsendeorganisation hat Ihnen die Einsatzstelle vermittelt?

_____

9. In welchem Zeitraum leisten Sie bzw. haben Sie Ihren Freiwilligendienst geleistet ?

von: bis:

II. Seminare und pädagogische Betreuung

1. Haben Sie an einem **Vorbereitungsseminar** teilgenommen?

( ) nein

( ) ja

Wenn ja, über welchen Zeitraum? Tage

Wie beurteilen Sie die Qualität des Vorbereitungsseminars, waren Sie:

( ) sehr zufrieden

( ) zufrieden

( ) unzufrieden

( ) sehr unzufrieden

2. Haben Sie an einem **Einführungsseminar** teilgenommen?

( ) nein

( ) ja

Wenn ja, über welchen Zeitraum? Tage

Wie beurteilen Sie die Qualität des Einführungsseminars, waren Sie:

( ) sehr zufrieden

( ) zufrieden

( ) unzufrieden

( ) sehr unzufrieden

3. Haben Sie an einem **Zwischentreffen** teilgenommen?

( ) nein

( ) ja Wenn ja, über welchen Zeitraum? Tage

Wie beurteilen Sie die Qualität des Zwischentreffens, waren Sie:

( ) sehr zufrieden

( ) zufrieden

( ) unzufrieden

( ) sehr unzufrieden

4. Haben Sie an einem **Rückkehrerseminar** teilgenommen?

( ) nein

( ) ja Wenn ja, über welchen Zeitraum? Tage

Wie beurteilen Sie die Qualität des Rückkehrerseminars, waren Sie:

( ) sehr zufrieden

( ) zufrieden

( ) unzufrieden

( ) sehr unzufrieden

5. Haben Sie an einem **begleitenden Sprachkurs** im Gastland teilgenommen?

( ) nein

( ) ja Wenn ja, über welchen Zeitraum? Tage

Wie beurteilen Sie die Qualität dieses Sprachkurses, waren Sie:

( ) sehr zufrieden

( ) zufrieden

( ) unzufrieden

( ) sehr unzufrieden

6. Haben Sie Verbesserungsvorschläge bezüglich der Qualität und Quantität der verschiedenen Seminare ?

7. Welche (Fort-)Bildungsmöglichkeiten haben Sie darüber hinaus noch genutzt (z.B. Jugendgruppenleiterkurs, Erste-Hilfe-Kurs u.ä.) ?

8. Wie zufrieden waren Sie mit der laufenden personellen Betreuung und Anleitung durch die Projektverantwortlichen bzw. MitarbeiterInnen in der Einsatzstelle?

( ) sehr zufrieden

( ) zufrieden

( ) unzufrieden

( ) sehr unzufrieden

Falls Sie hierzu Verbesserungsvorschläge bzw. Kritik äußern möchten:

III. Fragen zur Aufnahmeorganisation bzw. Einsatzstelle im Gastland und deren Beurteilung

Unter **Aufnahmeorganisation** verstehen wir die Einrichtung oder das Projekt, das für den organisatorischen Ablauf und die pädagogische Betreuung im Gastland zuständig ist; in der Regel ist die Aufnahmeorganisation identisch mit der **Einsatzstelle**, d.h. der Einrichtung, in der Sie tätig sind.

1. In welchem Land befindet/befand sich Ihre Einsatzstelle?

2. Bestand für Sie die Möglichkeit, sich eine Einsatzstelle auszuwählen?

( ) nein

( ) ja

Wenn ja, nach welchen Kriterien haben Sie diese ausgewählt?

3. Welcher der folgenden Kategorien lässt sich Ihre Einsatzstelle zuordnen?

(bitte diejenige auswählen, die am meisten zutrifft, nur eine Nennung)

( ) Jugendarbeit/Jugendfreizeiteinrichtungen/-zentren
( ) Entwicklungshilfeorganisation
( ) Altenarbeit/Altenheim
( ) Gesundheitswesen
( ) Obdachlosenhilfe
( ) anderes, nämlich:

( ) Umweltschutzorganisation
( ) kommunale Einrichtung
( ) religiöse Organisation
( ) Behindertenhilfe
( ) kulturelle Einrichtung

4. In welchem der folgenden Bereiche sind/waren Sie während des Freiwilligendienstes vor allem tätig? Bitte wählen Sie zwei Tätigkeiten aus, mit denen Sie in Ihrer Einsatzstelle hauptsächlich befasst sind/waren.

( ) Kunst und Kultur
( ) ländliche Entwicklung
( ) Chancengleichheit
( ) Medien/Kommunikation
( ) Behindertenarbeit
( ) Kinder- und Jugendarbeit
( ) anderes, und zwar:

( ) Umweltschutzbereich
( ) Stadtentwicklung
( ) Gesundheitswesen
( ) Europäische Fragen
( ) MigrantInnenarbeit
( ) Altenarbeit

( ) Denkmalschutz
( ) Antirassismus/Fremdenfeindl.
( ) Jugendbildung/Information
( ) Sport/Freizeit
( ) Obdachlosenarbeit
( ) Arbeitslosenarbeit

5. Welche Vorkenntnisse und Erfahrungen erfordert(e) die Tätigkeit, die Sie im Gastland hauptsächlich ausführen/ausgeführt haben? (Bitte ankreuzen und – falls Vorkenntnisse nötig waren, diese in Stichworten nennen.)

Meine Tätigkeit erforderte keinerlei besondere Erfahrungen oder Vorkenntnisse, eine normale Schulbildung reichte aus.

Jede/r kann diese Tätigkeit nach einer kurzen Einarbeitungs- und Einführungsphase ausführen.

Für meine Tätigkeit brauchte man spezielle Vorkenntnisse, die ich bereits durch meine bisherigen Erfahrungen und Ausbildung mitbrachte, und zwar:

Für meine Tätigkeit brauchte man spezielle Vorkenntnisse, die ich mir im Laufe des Freiwilligendienstes angeeignet habe, und zwar:

Für meine Tätigkeit brauchte man eigentlich spezielle Kenntnisse, die ich nicht mitbrachte und die ich mir auch im Laufe des Freiwilligendienstes nicht aneignen konnte, und zwar:

Ich würde es anders formulieren:

6. Bitte beurteilen Sie durch Ankreuzen die folgenden Aussagen zu Ihrer Einsatzstelle.

(Aus Gründen der Lesbarkeit haben wir nicht alle der folgenden Beurteilungen im Imperfekt formuliert, diejenigen, deren Dienst schon beendet ist, mögen uns dies nachsehen!)

Beurteilung	Stimme völlig zu	Stimme zu	Teils/teils	Lehne ab	Lehne völlig ab
Ich kann/konnte mich bei vielfältigen Aufgaben entfalten					
Ich kann/konnte selbstständig arbeiten					
Ich fühl(t)e mich zu sehr alleingelassen					
Mir macht(e) die Arbeit Spaß					
Mir fehlt(e) ein/e gleich gesinnte/r GesprächspartnerIn					
Ich bin zu sehr auf meine eigene Initiative angewiesen					
In meiner Einsatzstelle besteht ein gutes Arbeitsklima					
Ich werde in der Einsatzstelle gut betreut					
Die BetreuerInnen in der Einsatzstelle haben zu wenig Kenntnisse					
Ich komme mit den psychischen Anforderungen gut zurecht					
Ich kann meinen Arbeitsbereich selbst mitgestalten					
Ich komme mit den geistigen Anforderungen gut zurecht					
Ich kann mir sehr viel Wissen aneignen					
Ich spüre in meiner Einsatzstelle echtes Interesse an anderen Menschen					
Ich fühle mich ausgebeutet					
Ich habe sinnvolle Aufgaben					
Ich fühle mich häufig stark belastet					
Ich bin vielfach unterfordert					
Ich komme mit meiner fachlichen Anleitungskraft gut zurecht					
Ich überlege mir öfter, die Einsatzstelle zu wechseln bzw. aufzuhören					
Auf meine anfänglichen Sprachprobleme wurde in der Einsatzstelle große Rücksicht genommen					

7. Haben Sie während Ihres Freiwilligendienstes die Einsatzstelle gewechselt oder gar den Dienst abgebrochen?

( ) nein

( ) gewechselt, weil:

( ) abgebrochen, weil:

8. Haben Sie während des Einsatzes eine Verlängerung Ihres Dienstes vereinbart?

( ) nein

( ) ja, um ..... Monate

weil:

9. Haben Sie Verbesserungsvorschläge für den Einsatz von TeilnehmerInnen am Freiwilligendienst an Ihrer Einsatzstelle?

IV. Nun kommen wir zu den Auswirkungen des Freiwilligendienstes.

1. Hat der Freiwilligendienst bewirkt, dass Sie sich politisch, kulturell oder sozial in unserer Gesellschaft bzw. im Gastland engagieren wollen (oder bereits engagiert haben)?

( ) sehr starker Einfluss

( ) starker Einfluss

( ) gleich geblieben

( ) geringer Einfluss

( ) kein Einfluss

Wenn ja, in welcher Weise?

2. Hat Ihr Freiwilligendienst bewirkt, dass Sie sich für die Verständigung unterschiedlicher Nationen/Kulturen/Völker/Minderheiten einsetzen werden?

( ) ja

( ) nein

Wenn ja, wie wollen Sie sich einsetzen?

3. Hat sich durch den Freiwilligendienst Ihre Einstellung zur Europäischen Integration verändert?

( ) nein

( ) ja, und zwar:

4. Konnten Sie außerhalb des Projektes/der Einsatzstelle andere persönliche Kontakte im Gastland aufbauen?

( ) nein

( ) in der Gastfamilie

( ) zu anderen Freiwilligen

( ) Freizeitkontakte (z.B. durch Sport, Disco- oder Kinobesuch)

( ) Kontakte durch politisches/kulturelles/soziales Engagement

( ) Sonstiges:

5. Bei derart längeren Einsätzen in einem fremden Gastland treten nicht selten Krisen auf bzw. müssen Probleme bewältigt werden, die durch die völlig neue und unbekannte Situation auftreten können. War bzw. ist dies bei Ihrem Freiwilligendienst auch der Fall?

( ) nein

( ) ja Wenn ja, für welchen der folgenden Bereiche ist es für Sie zutreffend, dass Sie darin nennenswerte, d.h. über die „normalen" Startschwierigkeiten hinausgehende Probleme hatten/haben? (Bitte bilden Sie eine Rangfolge: eine „1" für den wichtigsten Grund, eine „2" für den zweitwichtigsten usw.)

Ich habe mich isoliert und allein gelassen gefühlt, zu wenig Sozialkontakte gehabt	
Ich bin mit der Sprache überhaupt nicht zurechtgekommen	
Ich bin mit der Mentalität der Menschen im Gastland nicht zurechtgekommen	
Ich habe mich nicht aufgenommen/willkommen gefühlt	
Ich fühlte mich als Frau/Mann diskriminiert	
Ich bin mit den kulturellen Unterschieden nicht zurechtgekommen	
Ich war/bin unsicher, wie ich mich im (Arbeits-)Alltag zu verhalten hatte/habe	
Ich war/bin verunsichert, was Kleidung und Umgangsformen im Gastland betraf/betrifft	
Anderes	

6. Werden diese Erfahrungen im Umgang mit Problemen bzw. Krisen einen wesentlichen Einfluss auf Ihr weiteres Leben ausüben?

( ) nein

( ) ja Wenn ja, in welcher Weise?

7. Inwieweit hat Ihnen der Freiwilligendienst geholfen, in bestimmten Lebens- und Arbeitsbereichen neue Fähigkeiten zu erwerben bzw. Ihre Kenntnisse zu verbessern, oder denken Sie sogar, dass Sie in den folgenden Lernbereichen eher entmutigt wurden? (Bitte ankreuzen)

	Habe viel gelernt	Habe etwas gelernt	Habe gar nichts gelernt	Wurde eher entmutigt
Fachliche Qualifikationen in Ihrem Tätigkeitsbereich				
Verstehen der Sprache Ihres Gastlandes, „Zwischentöne" verstehen können				
Das Verstehen von Fachtexten und Zeitunglesen in der Sprache des Gastlandes				
Sich in unsicheren und neuen Situationen zurechtfinden				
Eigene Positionen anderen gegenüber vertreten und durchsetzen können				
Auch mit widersprüchlichen Erwartungen und Anforderungen anderer (z.B. von Vorgesetzten/KollegInnen) zurechtkommen				
Fähigkeit, im Team zu arbeiten				
Verantwortung für mich und andere übernehmen				
Eine Führungsposition übernehmen				
Auch in schwierigen Situationen im Gastland nicht so schnell frustriert sein				
Schüchternheit überwinden				
Auf andere Menschen zugehen können				
Ein höheres Selbstbewusstsein entwickeln				
Auf andere Rücksicht nehmen				
Probleme und Konflikte im Alltag aktiv bewältigen				

	Habe viel gelernt	Habe etwas gelernt	Habe gar nichts gelernt	Wurde eher entmutigt
Sich bei Problemen (z.B. mit der Einsatzstelle oder Unterkunft) Hilfe organisieren können				
Geduld üben, anderen zuhören können				
Mehr Verständnis für andere Lebensentwürfe/-auffassungen				
Ein positives Selbstverständnis als Deutsche/r				
Mehr Verständnis für ausländische Menschen/andere Ethnien				
Klärung meines Selbstverständnisses als Frau/Mann				
Erfahrungen im Umgang mit Armut und Leid				
Verständnis für benachteiligte Bevölkerungsgruppen				
Anderes:				

8. Bitte nennen Sie noch einmal aus der obigen Tabelle maximal fünf Lernbereiche, in denen Sie am meisten gelernt haben, und bringen Sie diese in eine Rangfolge (an erster Stelle der Bereich, der Ihnen am Allerwichtigsten erschien, usw.)

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

9. Haben Sie in Bezug auf den Arbeitsbereich Ihrer Einsatzstelle neue Ideen gewonnen und/oder könnten Sie sich vorstellen, diese in Ihrem zukünftigen Lebensumfeld umzusetzen?

( ) nein

( ) ja, und zwar: _____

_____

_____

10. Welchen Einblick hatten/haben Sie in die folgenden gesellschaftlichen Bereiche des Gastlandes? Bitte geben Sie Ziffern von 0 bis 3 an: 0 = gar kein Einblick, 1 = geringer Einblick, 2 = mittelmäßiger Einblick, 3 = tiefer Einblick.

( ) Bildungswesen ( ) Gesundheitswesen ( ) Politisches System

( ) Rechtssystem ( ) Religion ( ) Sitten und Gebräuche

( ) Anderes

11. Was machen Sie nach Ihrem Freiwilligendienst? (Bitte ankreuzen und gegebenenfalls in Stichworten beschreiben, was Sie tun werden bzw. schon begonnen haben.)

Ich besuche eine Schule, und zwar:	
Ich studiere, und zwar:	
Ich habe/bekomme einen Ausbildungsplatz als:	
Ich habe/bekomme einen Arbeitsplatz als:	
Ich arbeite (weiter) als:	
Ich bin arbeitslos	
Ich habe mich entschieden, meine Ausbildung nicht zu beenden	
Ich habe mich entschlossen, eine neue Berufsrichtung einzuschlagen, entsprechend meiner Tätigkeit im EFD, und zwar:	
Ich habe mich entschlossen, eine neue Berufsrichtung einzuschlagen, die mit meiner Tätigkeit im EFD nichts zu tun hat, und zwar:	
Ich werde mir einen Ausbildungs- oder Studienplatz im Einsatzland suchen (habe gesucht), und zwar:	
Ich werde mir einen Arbeitsplatz im Einsatzland suchen (habe mir gesucht), und zwar:	
Ich habe mir noch keine Gedanken gemacht	
Anderes:	

12. Wie beurteilen Sie insgesamt Ihren Freiwilligendienst – alles in allem?

( ) sehr gut

( ) gut

( ) befriedigend

( ) ausreichend

( ) mangelhaft

13. Wenn Sie noch einmal zu entscheiden hätten, würden Sie sich erneut für die Teilnahme an Ihrem Freiwilligendienst entscheiden?

( ) ja, uneingeschränkt

( ) ja, aber in einem anderen Land, z.B. _____

( ) ja, aber bei einem anderen Träger, z.B. _____

( ) ja, aber bei einer anderen Einsatzstelle, z.B. _____

( ) ja, aber unter anderen Rahmenbedingungen, Voraussetzungen - wenn ja, welche? _____

_____

( ) nein

14. Haben sich Ihre Erwartungen hinsichtlich des EFD erfüllt? Bitte kreuzen Sie in der ersten der folgenden vier Spalten an, was Sie überhaupt erwartet haben – und in den anderen Spalten, ob sich diese Erwartungen erfüllt, teilweise oder auch gar nicht erfüllt haben.

Erwartungen an den EFD	Erwartet	Erfüllt	Zum Teil erfüllt	Nicht erfüllt
Ich erhoffte mir eine berufliche Orientierung				
Ich erwartete durch den EFD bessere Berufschancen				
Ich wollte praktische Berufserfahrungen sammeln				
Ich wollte meine eigenen Ideen in der Einsatzstelle einbringen				
Ich wollte eine andere Sprache kennen lernen/vertiefen				
Ich wollte eine andere Kultur und Gesellschaft kennen lernen				
Ich wollte andere Menschen kennen lernen und neue Freunde im Gastland finden				
Ich wollte dazu beitragen, gegenseitige Vorurteile abzubauen				
Ich wollte mehr über mich selbst erfahren				
Ich wollte mir selbst beweisen, dass ich ein selbstständiges Leben im Ausland führen kann				
Ich wollte meine eigenen Stärken und Schwächen herausfinden				
Ich wollte an Selbstsicherheit und Lebenserfahrung gewinnen				
Anderes:				

15. Nehmen Sie an Folgemaßnahmen teil, die im Anschluss an den Freiwilligendienst angeboten werden oder durch Ihre Initiative zu Stande kommen?

( ) nein

( ) ja

Wenn ja, wer organisiert diese Angebote?

( ) die Entsendeorganisation

( ) die Nationalagentur

( ) die Einsatzstelle

( ) andere: _____

16. Welches sind/waren die inhaltlichen Schwerpunkte dieser Maßnahmen?

( ) Erfahrungsaustausch

( ) Unterstützung bei der Rückkehr ins Heimatland

( ) Auswertung der Erfahrungen und neu gewonnenen Ideen

( ) anderes: _____

17. Wie lange dauerten diese Maßnahmen?

( ) einige Stunden ( ) einen Tag ( ) 2-3 Tage ( ) mehr als 3 Tage

V. Fast zum Schluss noch einige persönliche Fragen

Bitte haben Sie Verständnis dafür, dass wir etwas näher Ihre persönliche Situation und die Ihrer Eltern wissen wollen. Wir möchten nämlich neben der Untersuchung von Arbeitsschwerpunkten, Problemen und Ergebnissen des Freiwilligendienstes auch der Fragestellung nachgehen, ob dieser nur von ganz bestimmten sozialen Bevölkerungsgruppen nachgefragt wird. In diesem Zusammenhang dürfen wir Ihnen noch einmal versichern, dass Ihre Angaben anonym und vertraulich behandelt werden.

1. Sind Sie ( ) männlich

( ) weiblich

2. Wie alt sind /waren Sie während des Freiwilligendienstes? ..... Jahre

3. Über welche Schulbildung verfügen Sie?

( ) ohne Schulabschluss

( ) Hauptschulabschluss

( ) mittlerer Bildungsabschluss (Real-, Berufsfach-, Handelsschule)

( ) Fachabitur

( ) Abitur

4. Wie ist der Stand Ihrer Berufsausbildung?
   ( ) (noch) keine Ausbildung begonnen
   ( ) aktuell in Berufsausbildung
   ( ) aktuell im Studium
   ( ) Studium abgeschlossen
   ( ) Studium abgebrochen
   ( ) Berufsausbildung abgebrochen
   ( ) Berufsausbildung abgeschlossen
   ( ) Berufsfachschulabschluss
   ( ) Fachhochschulabschluss
   ( ) allgemeiner Hochschulabschluss

5. Können Sie mit dem Geld, das Sie für den Freiwilligendienst erhalten, Ihren Lebensunterhalt im Gastland bestreiten?
   ( ) ja
   ( ) nein
   Wie hoch schätzen Sie Ihren zusätzlichen Bedarf im Monat? ..... ,- DM (bitte in DM umrechnen)

6. Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?

   _____

7. In welchen Land haben Sie vor dem Freiwilligendienst gelebt?

   _____

8. Welcher Religionsgemeinschaft gehören Sie an?
   ( ) katholisch
   ( ) evangelisch
   ( ) andere christliche
   ( ) islamisch
   ( ) sonstige
   ( ) keiner

9. Welche Bedeutung hat Ihre Konfession für Sie?
   ( ) sehr bedeutsam
   ( ) bedeutsam
   ( ) teils/teils
   ( ) nicht bedeutsam
   ( ) überhaupt nicht bedeutsam

10. Geben Sie bitte die aktuelle oder letzte berufliche Stellung Ihrer Eltern an.

Vater	Mutter	
( )	( )	Arbeiter/in
( )	( )	Facharbeiter/in
( )	( )	Angestellte/r
( )	( )	leitende/r Angestellte/r
( )	( )	Selbstständige/r
( )	( )	Beamte/r
( )	( )	Hausarbeit/Erziehung
( )	( )	arbeitslos

11. Nennen Sie bitte den Beruf des Vaters:

_____

12. Nennen Sie bitte den Beruf der Mutter:

_____

VI. Zum Schluss: Auswirkungen und Anregungen

1. Welche Auswirkungen hat Ihrer Auffassung nach der Freiwilligendienst auf Ihr weiteres Leben (persönlich und beruflich)?

_____

_____

_____

2. Falls Sie uns noch etwas Besonderes mitteilen möchten, z.B. Kritik oder Anregungen:

_____

_____

_____

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

13.3 Nennungen zu den offenen Fragen VI.1 und IV.6

Frage VI.1: Welche Auswirkungen hat Ihrer Auffassung nach der Freiwilligendienst auf Ihr weiteres Leben (persönlich und beruflich) ?

Frage IV.6: Werden die Erfahrungen im Umgang mit Problemen bzw. Krisen einen wesentlichen Einfluss auf Ihr weiteres Leben ausüben ?

(..) nein ( ) ja Wenn ja, in welcher Weise?

	Frage VI.1	**Frage VI.6**
1. Persönliche Reife	63	57
2. Persönliche Autonomie	88	130
3. Offenheit	32	14
4. Empathie	43	10
5. Toleranz	25	14
6. Interkulturelles Lernen	94	20
7. Europäische Bürgerschaft/Freunde gefunden	52	1
8. Horizonterweiterung	69	18
9. Kommunikative Fähigkeiten	21	22
10 Soziales Engagement	28	1
11. Bereitschaft, im Ausland zu leben	51	2
12. Irritation von Normalbiographien	27	1
13. Berufliche Qualifikationen	50	4
14. Klärung des Berufsziels	120	2
15. Noch nicht bewusst über Auswirkungen	5	10
16. Entwurzelung, Verunsicherung	1	0
17. Selbstorganisation	0	1
18. Sich Hilfe organisieren	0	5
Nennungen insgesamt	**769**	**312**

13.4 Leitfaden für die Interviews mit Entsendeorganisationen

1. Um was für eine Entsendeorganisation handelt es sich?

- Rechtsform
- Handelt es sich ausschließlich um eine Entsendeorganisation oder zugleich um eine Aufnahmeorganisation?
- Welchen Stellenwert hat der EFD für die Organisation?
- Größe, wie viele MitarbeiterInnen (hauptamtlich, teilzeit, ehrenamtlich, ...)
- Zielgruppe und Zielsetzung der Angebote/Dienstleistungen

2. Anlass und Gründe für die Beteiligung am Europäischen Freiwilligendienst

- Gibt es bereits Erfahrungen mit anderen Freiwilligendiensten (FSJ, FÖJ) oder Jugendaustauschprogrammen?
- Erfahrungen mit Zivildienstleistenden?
- Welches waren die Gründe/Motive, sich am EFD zu beteiligen?

  Mögliche Motive:

  - Jugendpolitische Verantwortung
  - Innovationsfreude?
  - Suche nach europäischen Partnern
  - Europäisches Engagement
  - Integration?

3. Zur Arbeit im Rahmen des EFD

- Wie kommen Sie als Entsendeorganisation an Ihre Freiwilligen, welche Zielgruppe sprechen Sie an?
- Nach welchen Kriterien treffen Sie eine Auswahl unter den BewerberInnen?
- Persönliche oder fachliche Eignung, was ist wichtiger?
- Spielt z.B. die Religionszugehörigkeit eine Rolle bei der Auswahl der Freiwilligen?
- Mindestvoraussetzungen? (persönliche Reife?)
- Gibt es Ausschlusskriterien?
- Wie findet die Vorbereitung der Freiwilligen statt?
- Wie sieht die pädagogische Betreuung/Seminararbeit aus?
- Gibt es „Lernziele" und ein „Curriculum" für Freiwillige?
- Welche pädagogische Betreuung und persönliche Begleitung ist vom Programm her vorgesehen, und welche leisten Sie? (evtl. darüber hinausgehend?)
- Halten Sie Kontakt zu den Freiwilligen während des Aufenthaltes im Gastland?
- Gibt es in der Entsendeorganisation einen Ansprechpartner bei Problemen/Krisen?
- Was ist eigener, was ist EU-Anspruch?
- Welche Effekte hat der EFD für das Entsendeprojekt? Hat der EFD die Arbeit Ihrer Organisation verändert? Und wie? (z.B. Lerneffekte bei MitarbeiterInnen)
- Inwieweit haben Sie Einfluss darauf, wie die Einsatzstellen Lernen unterstützen?
- Wie sorgen Sie dafür, dass es ein richtiges Lernklima gibt und dass die Freiwilligen auch genügend Zeit haben, um ihren Lernprozess zu organisieren?
- Art der Tätigkeiten des/der Freiwilligen
- Stehen der Aufwand (an persönlichem Engagement und finanziell) und das Ergebnis bei den Freiwilligen in einem angemessenen Verhältnis?

4. Bewertung des Effekts auf die Freiwilligen/Kompetenzerwerb

- Sprachkompetenz
- Interkulturelle Kommunikation
- „Europakompetenz"
- Persönlichkeitsbildung (z.B. Selbstvertrauen, Verantwortungsübernahme, Selbstständigkeit, sich in unklaren und neuen Situationen zurechtfinden
- Arbeitsfertigkeiten, berufsvorbereitende Qualifikationen/Kompetenzen (Teamfähigkeit)
- Effektverstärkende (motivierende/demotivierende) Einflüsse des Projekts auf einzelne Erfahrungsbereiche beobachtet?
- Was lernen und wie gut lernen Freiwillige im Europäischen Freiwilligendienst nach Ihrer Auffassung/Beobachtung?
- Wie beurteilen Sie die Kompetenz der Freiwilligen in Bezug auf einige Items aus Ihrer Sicht?

5. Follow-up

- Halten Sie Kontakt zu den Freiwilligen nach deren Rückkehr ins Heimatland?
- Sind Follow-up-Maßnahmen geplant?
- Würden Sie es begrüßen, wenn jemand nach dem EFD im Gastland bleibt, den Dienst verlängert, dort weiter arbeitet – oft wird das als Erfolg für das Programm bewertet, sehen Sie das auch so?
- Würden Sie es positiv bewerten, wenn jemand sofort anschließend an den Freiwilligendienst an einer Follow-up-Maßnahme teilnimmt, oder würden Sie erst einmal eine gewisse Distanz für wichtiger halten, dass die Freiwilligen in ihren „normalen" Alltag zurückkehren, ein Studium oder eine Berufsausbildung beginnen?

6. Gesamteinschätzung, Anregungen und Kritik

- Bewertung des EFD-Programms (Ziele und Umsetzung) insgesamt
- Verbesserungsvorschläge

13.5 Liste der Entsendeorganisationen, mit deren Vertretern vor Ort persönlich gesprochen wurde[1]

Internationaler Christlicher Jugendaustausch e.V., Wuppertal

Freiwillige Soziale Dienste Europa e.V. , Düsseldorf

Internationale Jugendgemeinschaftsdienste, Bonn

Kurve Wustrow, Bildungs- und Begegnungsstätte für gewaltfreie Aktion e.V., Wustrow

Initiative für angewandte Pädagogik e.V., Apolda

Experiment e.V., Bonn

Verein zur Förderung der kulturellen Jugendarbeit im SO 36, Berlin

Landeswohlfahrtsverband/Landesjugendamt Baden, Karlsruhe

Aktion Sühnezeichen/Friedensdienste, Berlin

Internationales Bildungszentrum Witzenhausen/Deutsches Institut für Tropische und Subtropische Landwirtschaft, Witzenhausen

Vereinigung junger Freiwilliger e.V., Berlin

VIA Verein für internationalen und interkulturellen Austausch e.V., Lüneburg

Initiative „Christen für Europa", Pappritz

Diakonisches Werk/Diakonisches Jahr im Ausland, Speyer

13.6 Liste der telefonisch befragten Entsendeorganisationen

Arbeiterwohlfahrt Mecklenburg-Vorpommern, Schwerin

Bezirk Unterfranken – Partnerschaftsreferat, Würzburg

Christlicher Friedensdienst, Frankfurt am Main

Christlicher Verein junger Männer, Esslingen

Christlicher Verein junger Männer, Gesamtverband Kassel

Evangelische Jugend in Bayern, Pappenheim

Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e. V., Karlsruhe

Internationaler Diakonischer Jugend Einsatz (IDJE), Hamburg

Internationale Friedensschule Bremen e. V.

Internationaler Bund e. V. (IB), Ulm

Internationaler Bund (IB), Nürnberg

Internationaler Jugendgemeinschaftsdienst (IJGD), Hildesheim

Jesuit European Volunteers (JEV), München

Monte Gristow Jugendbildungsstätte (MGJ), Christow

Naturfreundejugend Gotha

Nordelbisches Jugendpfarramt, Plön

Sozial- und Jugendamt der Stadt Radebeul

Stadtverband Saarbrücken, Jugendamt

Verein für Behindertenhilfe, Hamburg

1 Die Gespräche wurden im Zeitraum zwischen 09.02. und 16.03.1999 geführt.

Impressum

Herausgeber:

JUGEND für Europa

Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm JUGEND

Hochkreuzalle 20

53175 Bonn

Gefördert durch:

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Europäische Kommission

Verantwortlich:

Hans-Georg Wicke

Redaktion:

Karoline Becker

Fotos:

Jörg Heupel

Gestaltung:

Ingrid Neelen, Düsseldorf

Mai 2000

ISBN-Nr. 3-924053-36-7

JUGEND für Europa -
Deutsche Agentur JUGEND